PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 4 15 LUTY 1935 ROK XIV

JANOWI KASPROWICZOWI W HOŁDZIE.

Z okazji wystawienia *Marchołta* w Teatrze Polskim w Poznaniu.
(26 stycznia 1935 r.)

Kogoś obcego, któryby byłby się znalazł w dniu 26 stycznia 1935 r. w Teatrze Polskim, musiałoby wiele uderzyć i zdumieć. Więc taką publicznością może się poszczycić teatr w Poznaniu? Widziało się bowiem od pierwszego wejrzenia: najwytworniejsza kulturalna elita, umysłowe szczyty. Więc taki tu w teatrze panuje nastrój? Taka reakcja? Takie dysputy prowadzi się w antraktach, zbyt krótkich, by omówić i wyjaśnić wszystko, co się pod przemożnem wrażeniem na język ciśnie? A stroje? Więc są jeszcze miasta, gdzie odświętność szaty zewnętrznej w świątyni sztuki uważa się za zupełnie naturalny nakaz?

Bo też było to wielkie święto — i to podwójne. Po pierwsze chodziło przecież o utwór nie byle czyj. Był to Kasprowicz, genjusz, który na chmurze stworzonych przez siebie duchów uleciał wysoko, aż w sfery, gdzie królują nasi wieszcze. Była to jakby jakaś premjera „Dziadów" lub „Wesela". A nadto było to jeszcze święto specyficznie wielkopolskie. Przecież kujawski wyhodował go czarnoziem.

Czuło się też, że wykonawcy są w całej pełni świadomi ciężaru gatunkowego wystawianego utworu, że nie jest to dla nich spektakl na codzienną miarę i użytek. W sposobie podania widziało się odświętność, w sposobie przygotowania widowiska pietyzm, jakby lęk, by czegoś nie potraktować za lekko, by nie być posądzony, że nie pokuszono się o wdarcie się w tajnie poematu z nakładem wszystkich sił, na co kogo stać tylko.

To też premjera była pod każdym względem wydarzeniem: kulturalnem i teatralnem. Teatr zdobył się na wielki czyn, a widzowie, sami prawie wtajemniczeni i biegli w piśmie, oglądali z rozkoszą i bez zastrzeżeń fizycznemi oczyma to, co można było dotąd widzieć tylko oczyma duszy, nie wyobrażając sobie

dokładnie, jaki też to dzieło Kasprowicza, szczególnie przezeń umiłowane, może mieć widomy kształt.

I trzeba stwierdzić: choć Kasprowicz był przedewszystkiem lirykiem, utwór jego zdał egzamin teatralności. Inscenizacja poznańska rozwiała legendę o rzekomej nieprzystosowalności „Marchołta" do sceny. Że jest sceniczny, względnie że można go takim przez okrojenie nadmiaru liryzmu zrobić, dowiodły przedstawienia dla młodzieży szkolnej, podczas których, zupełnie inaczej niż na wszystkich dotychczasowych szkolnych widowiskach, panuje cisza i skupiony nastrój. „Marchołt" „bierze" młodzież.

Nie jest to oczywiście optyczna teatralność np. „Betleem Polskiego" czy innego utworu, skomponowanego wprost — na oczy. Składa się tu na nią dużo innych jeszcze czynników: czar dziwnej poetyckiej a konsekwentnej melodji, którą śpiewa cały dramat, jakiś jednolity koloryt całości, i tajemnica, wywołująca żywiołowy wstrząs, wzruszenie irracjonalne, poza sferą mózgową, podobnie jak to jest udziałem „Wesela".

Nie dziwię się zupełnie dr. Papée'mu, który właściwości sceniczne „Marchołta" poddał rewizji, specjalną umiejętną kosmetyką podniósł je i uwypuklił, że od dziesiątka lat zabiegał u różnych dyrektorów, z rozmaitem spotykając się zrozumieniem, o jego wystawienie, aż wreszcie realizacją zasługując się dobrze Poznaniowi — nie po raz pierwszy.

Bo rozważmy: skoro poeta pracuje nad nim — bezmała jak Goethe nad „Faustem" lub Mickiewicz nad „Dziadami" — długie lata i kilkakrotnie, w różnych etapach życia, do niego nawraca; skoro on, raczej nie dbający o swoje utwory, do tego przywiązuje szczególną wagę i wyraźną przykrością reaguje na obojętność krytyki — to musi być coś w tym „Marchołcie", co warto wydobyć, czemu warto się przyjrzeć. Coś z najgłębszych przeżyć własnej duszy, ze szczególnych swych rozmyślań musiał w nim złożyć i przetopić na poetycki wyraz i obraz.

Tak też jest. W „Marchołcie" zawarł poeta swój stosunek do życia, ale ujął go w sposób nietyle autobiograficzny — choć tę nutę osobistą często się słyszy — co typowy, pozwalający przyjrzeć się sobie w tem zwierciadle wielu ludziom, o ile wogóle stosunek do życia jest dla nich problemem. Terenem do roztrząsania takich spraw jest filozoficzna rozprawa; o ile obarcza

się ich ciężarem utwór poetycki, muszą one móc się jakoś wypowiedzieć, nie pojęciowo, abstrakcyjnie, lecz właśnie językiem poezji. Musiał zatem poeta stworzyć sobie jakieś specjalne obrazy, sytuacje, postacie i zdarzenia, które mówią niejako równocześnie dwoma językami, tym dosłownym, a nadto jakimś rozleglejszym, sięgającym w głębsze pokłady duszy i docierającym do samego jądra zagadek bytu. Marchołt ma — jak każdy utwór symboliczny — jakoby dwie kondygnacje: na pierwszej hasają panny leśne, fauny, mistrze kopyta, hebla, łopaty, radcowie, ministrowie, tłum, wynoszący i strącający swoich władców — coś jakby przekrój bardzo zróżnicowanego, wielopostaciowego i wieloplanowego rzeczywistego życia —; a na drugiej wiją się myśli poety o życiu swojem i nieswojem, o jego blaskach i niedoli, nadziejach i zawodach, wzlotach i upadkach; a przytem wyładowuje się jego osobista do tych spraw postawa jako pasja, gorycz, wiara, rezygnacja. Narodzinom i śmierci przypadło poczesne miejsce, bo, że jeden człowiek umiera, gdy drugi się rodzi, że obok człowieka, naznaczonego stygmatem śmierci, stoi młodzieniaszek, rozglądający się dopiero ze zdumieniem po świecie, to takie oczywiste i proste! Jeżeli wierzyć Popiołkowi, to jedno napewno wiemy o człowieku, „że się zrodził i że skona". („Buczek młody, a nie żadne przęsło stare, a już go tam robak wierci".)

Gdy przychodzi człowiek na świat, to wielkie misterjum, to Boży cud, śpiewają mu Boże anioły, bo przynosi „Boże bogactwa ku świata ozdobie" — choćby narodzinami swojemi wchodził w sferę tylko takich kopidołków, szewców i zwykłej hołoty. Przynosi z sobą możność uszczęśliwiania lub unieszczęśliwiania drugich, bo na oddziaływaniu wzajemnem na siebie w dobrem i złem zasadza się sens życia w gromadzie.

Oczywiście człowiek taki „gruby a sprośny" „Marchołt" (t. z. po staropolsku prostak i cham), dorósłszy, zapragnie miłości, bo takie jest prawo życia: eros czy chuć panuje nad wszystką żywizną i daje jej początek, rozpiera się i pręży wszechwładnie wszędzie, przerywając stale małe i nikłe tamki i grobelki, w które moralność i prawo chcą ująć ten potężny żywioł. „Wszystko spoczywa na miłości łonie" i „wszystko z grzechu ma początek"; a jednak Faun czyli Pan — jakby upostaciowienie twórczych sił przyrody, wiedzy o bycie, losu człowieka, a więc

równocześnie jego przyjaciel i jego wróg, — wie dobrze, że „zczeźnie, skona, albo co gorzej jest, sflaczeje w duszy, kto wszystkie swe nadzieje, kto wszystkie żądze swe powierzy rękom Miłości".

Zdarza się, że taki stwór ludzki, o ile nie jest skrojony na miarę krawca ale trochę większą, zapragnie rzeczy dziwnych: będzie chciał zbawiać swoich współbraci, „oskrobywać ich z sierci" i przypinać im skrzydła pańskiego cheruba, będzie myślał o ich sile, zechce ich przemienić w olbrzymów, będzie chciał uszlachetniać i podnosić świat. Zawiedzie się. Może będzie się nawet zdawało, że posiadł władzę nad nimi, ale to złudzenie. Ta jego „królewskość" to mamienie siebie, to maskarada, na której poznają się najbliżsi, np. żona; będzie on tylko królem dzwonkowym... Ugrzęźnie w błocie, chcąc ludek wywieść z błota... Jakto? Przecież to znaczy „wyświecać świat ze świata", żądać, by świat przestał być sobą... A zresztą przecież i ten bezwzględny reformator to także tylko gruby a sprośny „Marchołt", to również istota, obarczona nadmiarem ziemskiego ciężaru...

Cóż zostanie temu odtrąconemu, wyśmianemu apostołowi, który zapomniał, że jest ziemia obok nieba? — Ucieczka od świata.

Zresztą byt indywidualny ziemski to coś tak krótkiego i kruchego! Ledwo przebrzmiały złowróżbne słowa „Braci Pogrzebowych" w chwili narodzin „Marchołta", a już znowu są, by mu zgon oznajmić. Ale ci biedni świata pielgrzymi, włóczący się za swoją panią — śmiercią, nie czynią nic złego nikomu... „Marchołt" pójdzie tam, gdzie czeka go spokój, pogoda, gdzie będzie mógł wiecznie śpiewać: „Słońce, słońce — tralalala!"

Poznań. Jan Biliński.

„Marchołt" — mówi Janek — będzie zakończeniem całego okresu mego życia. W „Marchołcie" chcę przedstawić życie we wszystkich jego przejawach, od najsubtelniejszych do najbardziej nawet trywjalnych i groteskowych. Chcę zrobić z niego persyflaż życia. Będę w nim walić życie na wszystkie strony, walić w pysk. Będzie to walka z samym Panem Bogiem. Chcę pokazać życie grubego, sprośnego Marchołta, jego miłość, jego czyny i jego śmierć.

(Zapisano 26 XI 1913.) Z „Dziennika" Marji Janowej Kasprowiczowej.

ZAGADNIENIE ŚRODOWISKA W NAUCZANIU I WYCHOWANIU.

„Szkoła rozwija swą działalność w pewnem środowisku, nie może być więc obojętna na jego wpływy. Jednem z podstawowych zadań szkoły jest poznanie więzi, łączących wychowanka ze środowiskiem, wnikanie w strukturę środowiska i jego dorobek kulturalny. Wykorzystując wartości dodatnie, które nastręcza środowisko, a przeciwdziałając wpływom ujemnym, przysposobi szkoła powierzoną jej młodzież do przyszłej pracy nad podnoszeniem środowiska na wyższy poziom kulturalny.“*)

Powyższe założenie dobitnie precyzuje potrzebę związania życia nowej szkoły ze środowiskiem, którego najważniejszemi czynnikami są:

1) teren i przyroda w szerokiem znaczeniu tego słowa;

2) warunki bytu, wytworzone przez pracę ludzką i stosunki społeczne, ekonomiczne i kulturalne;

3) osoby i zespoły, pracujące nad pomnażaniem dóbr kulturalnych, estetycznych i moralnych;

4) organizacje, realizujące te lub inne założenia i zadania o charakterze społecznym lub ekonomicznym;

5) kultura materjalna i duchowa środowiska;

6) nastawienie psychiczne środowiska (bierne, obronne, czynne).

W bezpośrednim związku z powyższemi czynnikami powinno ściśle wiązać się założenie, znane w pedagogji pod nazwą pajdocentryzmu, polegające na tem, że osią wszelkich zainteresowań, zabiegów i poczynań natury dydaktyczno-wychowawczej jest dziecko i jego swoista psychika, zależna w wielkiej mierze od środowiska.

Stąd, jak również z „Ustawy o ustroju szkolnictwa polskiego“ i „Statutu szkół powszechnych“, płyną dla nauczyciela, realizującego nowy program szkoły powszechnej, wskazania, w jakim mianowicie kierunku powinna iść praca szkoły, by środowisko znalazło się w orbicie jej wpływów i działalności.

---

*) Program nauki w szkole powszechnej. Podstawy ideowe szkoły ogólnokształcącej, str. XXII.

Szkoła w myśl „Statutu" jest powołana, by przez swój wpływ na życie społeczne środowiska, dla którego istnieje, przyczyniać się do rozwoju oświaty i kultury tego środowiska. Dla właściwego realizowania programu nauczania i wychowania kierownik winien znać rejon powierzonej sobie szkoły pod względem stosunków gospodarczych, struktury społecznej i narodowościowej, oraz stanu i potrzeb kulturalno-oświatowych. Nauczyciel wychowuje i uczy uczniów powierzonych jego opiece — w tym celu poznaje ich właściwości psychologiczne i fizyczne, warunki ich życia i pracy, jak również stosunki gospodarcze, społeczne i narodowościowe oraz stan kulturalno-oświatowy środowiska, z którego uczniowie pochodzą. Zagadnienia kulturalno-gospodarcze środowiska, w którem szkoła się znajduje, winny być uwzględnione w materjale naukowym wszystkich trzech szczebli. Program pracy wychowawczej winien być dostosowany do potrzeb środowiska oraz wieku i rozwoju dzieci. Poznanie dziecka i środowiska, w którem ono żyje, jest niezbędnym warunkiem pracy wychowawczej w szkole a oddziaływanie wychowawcze winno nadto obejmować wyzyskiwanie wpływów środowiska pozaszkolnego, a przeciwdziałanie wpływom ujemnym.

Tu znowu mamy wskazania — w jakim mianowicie kierunku powinna iść praca badawcza nad poznaniem środowiska tak bliższego (rodzina, wieś, gmina), jak i dalszego (powiat, województwo), oraz jakie materjały środowiskowe należy wykorzystać w nauczaniu, uwzględniając jednocześnie walory wychowawcze i poznawcze, by tem samem ułatwić szkole wychowanie jednostki czynnej i twórczej, oraz znającej Polskę i jej kulturę (od domu rodzinnego — poprzez wieś, okolicę, regjon — do Polski, jako całości).

Opisy (monografje) środowiska powinny uwzględniać materjał nauczania wszystkich przedmiotów według następującego przykładowego zestawienia:

Religja. 1. Historja najbliższego kościoła. 2. Bractwa i stowarzyszenia. 3. Odpusty i pielgrzymki. 4. Tradycje, związane z obrzędami religijnemi.

Język polski. 1. Życie społeczne. 2. Rodzina w szerszem znaczeniu tego słowa ze szczególnem uwzględnieniem sta-

nowiska dziecka w rodzinie. 3. Literatura ludowa: baśnie, podania, legendy, przysłowia, zagadki, kryjące się w tradycji ustnej. 4. Lektura uzupełniająca: pisarze regjonalni, omawiający życie regjonu. 5. Inscenizacja obrzędów, istniejących w danem środowisku (ludowa sztuka sceniczna). 6. Gwara ludowa i jej pozytywne wartości.

Historja. 1. Zabytki przedhistoryczne: młotki, dłóta, siekierki kamienne z okresu neolitu. 2. Dzieje miejscowości z uwzględnieniem punktów historycznych, mających związek z ogólnemi dziejami Polski. 3. Jednostki, pochodzące z danego środowiska, które w ten lub inny sposób brały udział w twórczem życiu tak środowiska jak i państwa. 4. Rola mniejszości narodowych w życiu środowiska (na tle pracy pozytywnej). 5. Pomniki, zamki, ruiny zamków, cmentarzyska, wały obronne, pobojowiska, okopy wojny światowej i polsko-bolszewickiej, mogiły żołnierzy polskich z okresu walk powstańczych i o niepodległość, szlaki wojenne, figury i kapliczki przydrożne itd.

Geografja i przyroda. 1. Teren z podaniem charakterystycznych cech fizjograficznych, klimatycznych i antropogeograficznych. 2. Flora i fauna środowiska z uwzględnieniem okazów rzadkich i wymierających, oraz istniejących jeszcze w wiekach XVIII i XIX (niedźwiedzie, bobry); rośliny kopalne (torfowiska), flora ogródków wiejskich, rośliny w miejscowej medycynie ludowej, ogrody warzywne, sady. 3. Ludność: ruch naturalny, wychodźtwo. 4. Warunki gospodarcze. Własność rolna. 5. Uprawa roli. Chów zwierząt i drobiu. 6. Komunikacja. 7. Przemysł domowy (ludowy). 8. Przemysł fabryczny. 9. Lniarstwo i olejarstwo. 10. Myślistwo, rybołówstwo, pszczelnictwo. 11. Handel, rynki zbytu. 12. Spółdzielczość i kredyt.

Arytmetyka. 1. Budżety rodzinne, budżety samorządów gminnych i powiatowych. 2. Statystyka ludności (wieś, gmina, powiat — stopniowo do ogólnopaństwowej statystyki). 3. Bilanse i sprawozdania organizacyj społecznych i spółdzielczych.

Rysunki. 1. Twórczość plastyczna środowiska. 2. Ludowe motywy dekoracyjne.

Śpiew. 1. Pieśni regjonalne. 2. Muzyka ludowa.

Zajęcia praktyczne. 1. Higjena środowiska. 2. Odzież i bielizna. 3. Krój i sposób zdobienia bielizny i ubrania. 4. Kul-

tura plastyczna środowiska. 5. Twórczość w zakresie sztuki środowiska. 6. Zabawki regjonalne.

Ćwiczenia cielesne. 1. Tańce ludowe. 2. Gry i zabawy środowiska.

Potraktowany w ten sposób materjał środowiskowy będzie punktem wyjścia wszelkich poczynań tak dydaktycznych, jak i wychowawczych, poczynając od klasy pierwszej i kończąc na klasie siódmej.

Prócz tego zebrany materjał środowiskowy ułatwi w przyszłości opracowanie podręczników, dostosowanych do poszczególnych regjonów.

Zastrzegamy się, iż podany program poznania środowiska nie jest wyczerpujący i nieruchomy. Może on być powiększany względnie zmniejszany w zależności od warunków tego lub innego środowiska.

Wilno. Józef Milenkiewicz.

METODY I ORGANIZACJA BADAŃ ŚRODOWISKA.

Skoro ustaliliśmy poprzednio*) „w jakim celu mamy poznawać środowisko", zachodzi logicznie kolejne pytanie: „jak badać środowisko?" Pytanie to — metodologiczne — rozbija się na dwa zagadnienia:

1) jakie metody badań dla celów nauczycielskiej pracy najbardziej są wskazane,
2) według jakiego planu prowadzić pracę badawczą.

W artykule tym zajmiemy się pierwszem pytaniem.

Stwierdziliśmy poprzednio, że nauczyciel podejmuje pracę badawczą nad swem środowiskiem, ażeby

1) związać nauczanie ze środowiskiem,

2) w wychowaniu oprzeć się na znajomości duszy dziecka, kształtowanej przez to środowisko i ulegającej dodatnim i ujemnym wpływom tego środowiska,

*) Nr. 16/1934.

3) w pracy pozaszkolnej, społecznej, tworzyć takie związki i organizacje, które najwięcej są potrzebne i które największy osiągnąć mogą rozwój.

Powtarzamy te cele, albowiem równolegle do nich przedstawimy metody badań środowiska. Musimy się jeszcze przytem raz zastrzec przed błędnem stanowiskiem szeregu autorów, którzy gwałtem nauczyciela chcą zrobić uczonym socjologiem i to o przewadze i nastawieniu historycznem, dla którego współczesność środowiska nie jest godna zainteresowania.

Otóż postawmy — może nieoczekiwane — pytanie: kto ma badać środowisko? Czytamy wszędzie: nauczyciel, nauczyciel... Przeciwstawię się temu poglądowi. Gdyby nauczyciel chciał podjąć solidne i wyczerpujące badania nad środowiskiem, musiałby nie pracować w szkole. Wyrażam przekonanie, że nauczyciele mogą być tylko jednymi z wielu powołanych do badań. Ale przez kogo powołanych? Właśnie przez nauczyciela, a przedewszystkiem kierownika szkoły.

Oto postulat: kierownik i nauczycielstwo są inicjatorami, organizatorami badań i kustoszami wyników tych badań w swem środowisku.

Konkretnie sprawa przedstawia się następująco: rada pedagogiczna szkoły z kierownikiem na czele podejmuje organizację badań nad swem środowiskiem. Do badania powołuje:

1. dziatwę szkolną,
2. przedstawicieli samorządu gminnego i urzędów,
3. przedstawicieli duchowieństwa różnych wyznań,
4. przedstawicieli organizacyj społecznych,
5. czynniejszych i sędziwych obywateli swego środowiska.

Takie postawienie sprawy napewno wyda się dziwnem. Jeżeli jednak badania mają dać wyniki społeczne, to już od początku należy czynnie zainteresować społeczność własnem środowiskiem.

Dzieci badaczami środowiska? Czy nie przesada? Nie, w ten właśnie sposób wywołamy najwyższe zainteresowanie dziecka własnem miasteczkiem, wsią. Gdy bowiem w nauczaniu gotowe wiadomości podajemy, dziecko tylko je przyswaja; gdy zaś polecamy ustalić, przynieść, narysować, opisać jakiś fragment, zabytek pamiątkowy — wtedy ważność roli znakomicie pobudza chęci i aktywność. One, dzieci, najbardziej i najlepiej

nadają się do takich prac jak: gromadzenie okazów przyrodniczych środowiska, kolekcjonowanie wzorów zdobnictwa ludowego, naczyń swoistych glinianych, przyśpiewek regjonalnych itp. Jasne jest, że nauczyciel zbiera te wiadomości i okazy, bada krytycznie i konserwuje. Takie podejmowanie badań w oznaczonej dziedzinie przez dzieci musi być otaczane troskliwą opieką nauczyciela — wychowawcy klasowego. Klasa jako zespół do tej pracy nadaje się doskonale. Między klasami starszemi może nastąpić podział pracy, przyczem te poszczególne poczynania mogą być i powinny być związane z nauczaniem wszystkich przedmiotów. W ten więc sposób, gromadząc dopiero materjał o środowisku, już uwzględniamy go w nauczaniu, w programie.

Punkty 2, 3, 4, 5 wskazują, by do badań powołać pewną reprezentację społeczeństwa, którą należy zapoznać z nową rolą szkoły, czytając i poddając dyskusji paragrafy „Statutu", mówiące o środowisku i roli szkoły w niem.

Można więc stworzyć „Komitet społeczny do badań nad środowiskiem", a uczynić to da się nawet w najmniejszej wsi. Tchnąć ducha inicjatywy, pobudzić do szczerych wypowiedzeń i uzewnętrznienia ukrytych skarbów swojszczyzny — oto zadanie kierownika szkoły.

Jest wiele innych jeszcze względów, dla których czynnik społeczny powinien być do badań wciągnięty. Oto liczne archiwa parafjalne, rodowe, gminne, inne zabytki i tereny mogą być dla nauczyciela absolutnie niedostępne z przyczyn najrozmaitszych. Wciągnięcie i uaktywnienie tych, którzy mają pieczę nad źródłami wiedzy o środowisku — ułatwi nauczycielowi pracę. Jest to podejście taktyczne, i zdaje się w pewnych wypadkach jedynie do celu prowadzące.

„Komitet społeczny" winien nakreślić sobie plan pracy i podzielić się nią według stanowisk, zainteresowań i wiedzy. Co pewien czas należałoby na zebraniach zdobyty materjał demonstrować, uzupełniać, ustalać autentyczność, zapewnić konserwację. Zebrania winny być protokółowane. Co kilka miesięcy dwóch czy trzech prelegentów mogłoby na uniwersytecie niedzielnym zapoznać szersze grono obywateli ze zdobytym materjałem. Miałoby to właśnie ten skutek, że nowi zjawiliby się badacze, a przynajmniej — skromniej się wyrażając — ludzie o czynnej, poszu-

kującej postawie. Łatwo też zauważyć, że do gromadzenia eksponatów, okazów, zabytków, lub choćby do ich inwentaryzowania konieczny byłby mały lokal.

Kto wie, czy nie byłby to zarodek, minjatura przyszłego muzeum regjonalnego. W ten właśnie sposób w mojem rodzinnem miasteczku stworzył malutkie piękne muzeum Nieszawy ks. Wacław Kneblewski i nazwał je imieniem Stanisława Noakowskiego wielkiego artysty, urodzonego w Nieszawie, czerpiącego swe pierwsze natchnienia w murach starożytnej Fary.

A teraz podajmy same metody:

1) obserwacja czynna według planu, zapiski, rysunki, plany, fotografje;

2) wywiady w urzędach państwowych i samorządowych, w posterunkach policji państwowej, w urzędach stanu cywilnego;

3) indywidualne rozmowy z wybitnymi przedstawicielami środowiska;

4) indywidualne rozmowy z przedstawicielami najniższych sfer, prowadzone w najnaturalniejszych warunkach, np. w życiu organizacyjnem związków społecznych (w świetlicach);

5) wywiady u wybitnych przedstawicieli sąsiednich środowisk, zwłaszcza co do ogólnej charakterystyki, opinji o środowisku i wpływu na sąsiednie środowiska;

6) badanie wydanych monografij, przyczem należy tu załączyć monografje o całym powiecie, a także o szerszym terenie, jak owe *Roczniki*, kalendarze regjonalne itp.;

7) badanie danych statystycznych, dotyczących środowiska, a uzyskanych w dwóch spisach ludności w Polsce Niepodległej (dane te zdobyć można w Gł. Urz. Statystycznym w Warszawie);

8) badanie archiwów urzędowych i prywatnych w danej miejscowości i sąsiednich, gdzie również znaleźć można interesujący nas materjał;

9) kolekcjonowanie broszur, książek, ulotek, wycinków z pism, wyrosłych na gruncie środowiska lub jego dotyczących.

Oto szereg dróg, ale nie wszystkie. Metody ankietowej, tak polecanej przez wielu autorów, nie uwzględniliśmy celowo; jest to metoda sztuczna i w badaniach środowiska niejednokrotnie niewdzięczna i bezużyteczna.

Drogi te prowadzą do poznania przeszłości i teraźniejszości środowiska. Nauczyciel tem się — jako badacz środowiska — różni od innych, że w równej mierze albo w większej interesuje się tak aktualną współczesnością jak dostojną lecz martwą historją. Jego badania prowadzą do postawienia diagnozy społecznej, a co dalej idzie do rzutowania w przyszłość kierunku rozwoju środowiska i do kształtowania tego rozwoju w myśl przyjętej idei a zgodnie z organicznym pędem samej społeczności.

Materjał, zdobyty temi drogami, musi być utrwalony, ażeby móc na nim prowadzić badania i w każdej potrzebie łączyć go z kulturą środowiska. Obok zapisków, tablic, spisów, fotografij, przejrzyście uporządkowanych i łatwo dostępnych, należy zbiory skatalogować i rozumowo połączyć w kategorje, a jeżeli nie możemy ich wyzyskać na stałe, sporządzić szkice, odpisy, zdjęcia.

Nie należy sądzić, że cała praca prowadzić ma do monografji lub muzeum, zamykającego pewien okres dziejów środowiska. Materjał, zdobyty wskazanemi metodami, jest czemś więcej niż monografją i zbiorami muzealnemi, choć i niemi być może. Jest żywą księgą, wystawą, informatorem, ilustrującym środowisko w wielu momentach jego rozwoju, a przedewszystkiem w obecnym. Jest stale otwarty, w każdym dniu uzupełniany nowemi dokumentami wartko bieżącego życia. Jest więc i kroniką w najszlachetniejszym sensie tego słowa. Ma charakter dynamiczny a nie statyczny, bo jest zwierciadłem dynamizmu rozwojowego środowiska. W swej technicznej szacie winien być tak opracowany, by był dla wszystkich, którzyby chcieli zeń korzystać, a przedewszystkiem dla oświatowców i społeczników zawsze dostępnem źródłem wiedzy o środowisku, źródłem, odciążającem znakomicie pamięć — ale usłużnem w potrzebie i niewyczerpanem. Może się też stać zaczątkiem wielu pomysłów kulturalnych, np. wystaw pod nazwą: „Udział naszego miasteczka w walce o Niepodległość“, „Wieś nasza sto lat temu“, „Organizacje społeczne dawniej a dziś“ itp.

Wtedy każdemu obywatelowi — dziecku i dojrzałemu — objawi się Polska najbliższa i pozna on, że i w najbliższej sercu jego wsi działy i dzieją się rzeczy ciekawe i wielkie.

Kowal (woj. warszawskie). Saturnin Racinowski.

STRAŻNICY NASZYCH GRANIC.

(Lekcja języka polskiego na oddz. V.)

Przygotowanie:

Pomoce: Program nauki w publ. szkołach powsz. (tymczasowy). Notatki z dzieł naukowych. Jak realizować nowe programy — dział języka polskiego.
Książka do czytania dla klasy V, *Pieśń o ziemi naszej*.
Wycinki z czasopism i ilustracje, dotyczące tematu.

Plan: a) obliczenie czasu: Temat rozkładam na 14 jednostek lekcyjnych; wtem na czytanie i mówienie 7, na pisanie 4, ćwiczenie słownikowe 1 i gramatykę 2.

b) Główny temat rozdzielam na podrzędne części (podane są w programie) i do poszczególnych części wyznaczam odpowiednie czytanki, lekturę uzupełniającą, wycinki z czasopism i ilustracje.

Zastanawiam się nad różnorodnemi możliwościami wyzyskania tematu pod względem poznawczym, wychowawczym i artystycznym.

Opracowanie:

1 lekcja. Podaję dzieciom główny temat i polecam, aby rozdzieliły na podrzędne tematy. Na tablicy zapiszemy:

Strażnicy naszych granic:

A. Armja polska (na lądzie i morzu).
B. Korpus Ochrony Pogranicza.
C. Liga Obrony Powietrznej Państwa.

Teraz uczniowie zastanowią się nad tem: skąd czerpać materjał, potrzebny do opracowania powyższych podtematów i w jaki sposób opracować; poza tem wybierają sobie tematy, przez co klasa podzieli się na trzy grupy (nauczyciel ma sposobność dowiedzieć się, który temat budzi największe zainteresowanie i od tego tematu może rozpocząć następną lekcję). Zadanie domowe: wyszukać czytanki odpowiednie do zagadnień.

2 lekcja. Stwierdzić, czy wypełniono zadanie domowe; ewent. pomóc w wyszukaniu odpowiednich źródeł do opracowania wybranych tematów. Dysponujemy następującemi pomocami:

Do tematu „Armja polska“:
na lądzie — Podwójne święto (czytanka), Wojsko idzie (wiersz), Granica wschodnia (czytanka);
na wodzie — Nurek (czytanka), Na polskiej fali (bibljoteka).

Do tematu „KOP“:
KOP (czytanka), Wycinki z prasy, nagromadzone z okazji 10-ciolecia.

Do tematu „LOPP“:
Straż pod chmurami (wiersz), Żwirko i Wigura (bibljoteka), Kronika szkolnego koła LOPP.

Zadanie domowe: Przeczytać powyższe utwory (niektóre z nich są uczniom znane).

3 lekcja. Grupa pierwsza czyni sprawozdanie z przeczytanych źródeł do tematu „Armja polska“. Przy sprawozdaniu zwracam uwagę na zwięzłość i jasność wyrażonych myśli. Momenty ważne, potrzebne do zrozumienia zagadnienia, polecam uczniom udokumentować odczytaniem stosownych odstępów czy zdań. Na tablicy wypisać zdania, mówiące o armji:

Armja to nie byle co.
Niech żyje armja.
I ja zaciągnę się do armji.

Wezwać klasę, by do tych zdań, wyrażających uczucie ludzi, patrzących na defiladę (czytanka „Podwójne święto“), dołożyła kilka własnych zdań (jako praca domowa).

4 lekcja. Dzieci odczytują zdania i odstępy, w których spotkały niezrozumiałe dla siebie wyrażenia. Przy czytaniu zwracam uwagę na właściwe akcentowanie, modulację głosu i przestankowanie. Wyjaśnienie wyrażeń uzupełnię ćwiczeniem słownikowem. Materjału do przewidzianych ćwiczeń dostarczy czytanka „Podwójne święto“. Dzieci wyszukują wyrazy, oznaczające nazwę broni, poza tem kilka bliskoznaczników. Na tablicy zanotuję:

Nazwa broni, wchodzącej w skład armji:

piechota,
oddział rowerzystów,
motocykliści z karabinami maszynowemi,
artylerja,
oddziały radjotelegraficzne,
kawalerja,
oddziały saperów.

Bliskoznaczniki:

ciżba, tłum...
rosły, mocny, barczysty...
girlandy, wieńce, festony...
idzie, zmierza, zdąża, maszeruje, wali...
dudni, jęczy...
groźne, potworne...

Zadanie domowe: Uzupełnić synonimy w miejsce kropek.

5 lekcję poświęcam bezpośredniemu przygotowaniu do wypracowania piśmiennego na temat armji (od V. klasy dłuższe wypracowania przewidziane programem) lub defilady. W lekcji tej uwzględniam również ćwiczenia gramatyczne. Można je uważać jako wyjście do wypracowania (przygotowania) lub uzupełnienie. Organizując ćwiczenia gramatyczne, należy pamiętać o uwagach programu na str. 272, 273 i 274.

6 lekcja. Na tę lekcję tak dzieci jak i nauczyciel przyniosą wycinki i ilustracje, wyjęte z czasopism, w których ukazały się z okazji 10-cio lecia KOP-u. Lekcję rozpocząć objaśnieniem wycinków i ilustracyj. (Omawianie powierzyć dzieciom, które podjęły się opracowania tematu KOP.) Następnie przejść do sprawozdania z czytanki „KOP.“ Zdania, określające dobrodziejstwo KOP-u, należy, jak w lekcji 3-ciej, napisać na tablicy. Do domu wzgl. na cichą naukę polecić uczniom opracować plan czytanki „KOP.“

7 lekcja. Dzieci odczytują plan, poczem porównują. Uzgodnieniem planu będzie poparcie tegoż odczytaniem i streszczeniem odpowiednich ustępów z książki. Czynność ta powinna być nawykiem dla uczniów, aby tak plan jak i streszczenia umieli uzasadnić odpowiedniemi ustępami z czytanek. Uzgodniony przez klasę plan można napisać na tablicy. W domu wynotują dzieci niejasne wyrażenia z czytanki „KOP.“

8 lekcja. Rozpocząć wyjaśnieniem wyrażeń. Wyrażenia, które powinny być przyswojone uczniom dla wzbogacenia ich języka, należy napisać na tablicy i polecić ich użycie w wypracowaniach. Poza wyjaśnieniem i przyswojeniem pięknych, uczniom dotąd nieznanych wyrażeń, poświęcam tę lekcję uświadomieniu, przypadającej na ten miesiąc, zasadzie ortograficznej. W nauce cichej polecam dzieciom wypisać z czytanek odpowiedni

materjał ortograficzny, poza tem ułożyć samodzielnie tekst, bogaty w poznane zasady ortograficzne. (Ostatnią pracę mogą dzieci wykonać w domu.)

9 lekcja. Pisanie ze słuchu. Przygotowując tekst dla sprawdzianu pisowni, biorę treść z tematu „Armja polska“, przyczem uwzględniam przerobiony materjał ortograficzny.

10 lekcja. Grupa trzecia daje sprawozdanie z podtematu „LOPP“, który opiera na danych, wziętych ze szkolnego koła Ligi Obrony Powietrznej Państwa. (Koła te powinny mieć statystyki, dotyczące rekordów szybkościowych, wysokości wzlotu, obciążenia i zwycięstwa na polu turystycznem — Challenge — oraz zawodów balonowych). Poza tem każde koło powinno dysponować albumem, bogatym w ilustracje z życia LOPP-u. Na tablicy zanotować ważniejsze zdania:

Polska dwukrotnie zwyciężyła w Challenge-u.
Polska pobiła dwukrotnie rekord zawodów balonowych.

Można również zanotować nazwiska zwycięzców.

11 lekcja. Poświęcona omówieniu i czytaniu tekstu wiersza, przeznaczonego do wyuczenia się napamięć. Zgodnie z programem (str. 269) musi to być utwór wartościowy i interesujący dzieci. Wiersz Włodzimierza Lewika pt. „Straż pod chmurami“ odpowiada tym wymaganiom. Zadanie domowe: pamięciowe opanowanie wiersza.

12 lekcja. Może być identyczna z lekcją 5 z wyjątkiem tematu, który odpowiada poczynionym przygotowaniom na lekcji 10-tej.

13 lekcja. Czytanie przez nauczyciela utworów wybranych i wartościowych, a przytem ujmujących podtematy: Armja polska, KOP i LOPP w całości jako zagadnienie główne „Strażnicy naszych granic“. Lekcja ta winna zachęcić uczniów do czytania lektury uzupełniającej.

14 lekcja. Praca piśmienna pod kierunkiem nauczyciela na temat: Co wpiszemy do kroniki klasowej o strażnikach naszych granic. Pracę tę należy szczegółowo przejrzeć, poprawić i uzupełnić na lekcjach powtórkowych. Kilka najlepszych prac można dać prowadzącemu kronikę do ostatecznego opracowania i wpisania. Tekst kroniki powinien być odczytany całej klasie.

Jeziora Wielkie (woj. poznańskie). Szczepan Powałowski.

ILUSTRACJE HISTORYCZNE.

(Ich gromadzenie, przechowywanie i zastosowanie.)

Chcąc mieć trwały zapas ilustracyj, gotowych każdego czasu do użycia, musimy je zebrać i przechować. Zbieramy i gromadzimy wszystkie ilustracje, które w nauczaniu historji mogą mieć zastosowanie. Zależnie od wielkości, będą ilustracje pochodziły z różnych źródeł. Duże, a więc obrazy i tablice ścienne musimy zakupić. Nie wymieniam wydawnictw tychże, gdyż Szan. Czytelnicy znajdą je w *Przyjacielu Szkoły* w Nr. 16/34, str. 742—746. Dobrych ilustracyj jest jednak obecnie w szkołach za mało; a są one najlepsze.

Drugi rodzaj — to ilustracje małe, rozmaitej wielkości, wartości artystycznej czy historycznej i różnego pochodzenia. Tych ilustracyj może każda szkoła mieć dużo, gdyż może je tanio zakupić, albo — i to najczęściej się zdarza — zebrać darmo. Tanio nabyć może pocztówki i czasopisma ilustrowane, jak *Ilustrację Szkolną*, darmo znów fotografje, wycinki z czasopism i książek, ale tylko zniszczonych. Gorliwi bowiem zbieracze wycinają ilustracje z dobrych jeszcze książek, powodując tem więcej szkody, niż pożytku. Ten rodzaj ilustracyj może każdy nauczyciel zebrać, bo i ludność wiejska abonuje pisma, które zamieszczają ilustracje, np. *Przewodnik Katolicki* itp.

Nauczyciel nie może zrażać się tem, że uczniowie naznoszą mu dużo nieodpowiedniego czy małowartościowego materjału; lepiej bowiem mieć dużo do wyboru, niż mało albo nic. Naturalnie, że można uczniom dać pewne dokładniejsze wskazówki, dotyczące zbierania ilustracyj. Błędem byłoby zbierać ilustracje tylko wtenczas, kiedy przystępujemy do opracowania jakiegoś tematu, gdyż uczniowie, posiadający nieraz cenne ilustracje a nie znający programu, mogliby je zarzucić lub zniszczyć, uważając je za niepotrzebne. Nauczyciel winien więc każdego czasu zbierać ilustracje wszelkiego rodzaju.

N a p r z e c h o w a n i e i l u s t r a c y j przeznacza się część szafy lub całą. W niej powinny znaleźć miejsce ilustracje, odpowiednio posegregowane i rozmieszczone. W tym celu dokonuje nauczyciel wyboru ilustracyj przydatnych, nakleja je na kartonie lub tekturze i składa, aby mieć każdej chwili gotowe do użytku.

Piszący ma przygotowany szereg tek, odpowiednio zatytułowanych, i do nich wkłada ilustracje, a kiedy ma opracować np. temat „Zwycięstwo pod Grunwaldem", znajduje w tece „Jadwiga i Jagiełło" cały materjał ilustracyjny. Powyższe uwagi odnoszą się do ilustracyj małych.

Ilustracje większych rozmiarów bywają dwojako przechowywane: albo rozwieszamy je — o ile są oprawione — na ścianach klas i korytarzy, albo też składamy je w szafach lub zawieszamy na stojakach, jeśli nie mają ram. Obrazy nieoprawione winny być naklejone na dość silnej tekturze. Zawieszanie nieoprawionych obrazów na ścianach należy uznać za niewłaściwe, bo taki obraz się brudzi, zwija i zamiast zdobić ścianę, szpeci ją. Najlepiej ułożyć takie obrazy płasko w szafie, aby były zawsze czysto utrzymane i nie wypaczały się. Jakie bowiem brzydkie wrażenie robi obraz artystycznie wprawdzie wartościowy ale pożółkły, przegięty lub zwijający się!

Mogę polecić jako praktyczne sporządzenie ramy uniwersalnej, do której można każdorazowo wkładać potrzebny obraz. Jest ona ztyłu zaopatrzona w dwie listewki na zawiaskach. Listewki są przytrzymywane z drugiego końca haczykami. Wieszadełka umieszczamy przy dłuższym i krótszym boku, aby móc zawieszać obrazy podłużne i stojące. Jeśli nakleimy obrazy na tekturze równej wielkości, to będziemy mieli stale wypełnioną ramę, przyczem obraz będzie zawsze czysty.

W zeszytach historycznych uczniów mogą się znaleźć tylko ilustracje, że tak powiem „nabyte" a nigdy własnoręcznie rysowane; bo jak wyglądają różne kopje z pocztówek czy książek, lub jak może uczeń zilustrować scenę na podstawie opowiadania nauczyciela? Powinien to przecież być wierny obraz. A ile w tych ilustracjach błędów historycznych! „W obrazie bitwy z XVII w. roi się od samolotów i czołgów" — pisze Martynowiczówna (str. 69). Jedynym dopuszczalnym rodzajem rysunków w zeszytach historycznych mogą być szkice i plany i to tylko zależnie od przygotowania uczniów w tym zakresie. Poza zeszytem historycznym lub zamiast w nim może uczeń — z temi samemi zastrzeżeniami — gromadzić ilustracje w albumach historycznych. Wspólnych albumów klasowych nie mogę polecić z przyczyn praktycznych.

Według określenia programu ilustracja odgrywa podwójną rolę. Może ona być:

1) punktem wyjścia i źródłem wiedzy,

2) środkiem uplastyczniającym i uzupełniającym dla zdobytej wiadomości.

Poza tem może ona też być środkiem, oddziałującym na uczucie, i wprowadzającym pewien nastrój. Odnosi się to szczególnie do dzieł artystycznych. Z tej różnorodności ról wynika, że nie można określić jednolicie, dla wszystkich lekcyj, momentu zastosowania tego środka poglądu.

W pierwszym wypadku pokazujemy ilustrację na początku lekcji, przyczem zawieszamy ją tak, aby wisiała spokojnie i była dla wszystkich uczniów dobrze widoczna. Do tego celu trzeba przygotować stojaki albo listwy na ścianie, zaopatrzone w haczyki. Nie można się zgodzić na to, aby nauczyciel lub uczniowie podtrzymywali obraz.

M a ł e i l u s t r a c j e należy rozwiesić w klasie (metodycy zalecają specjalne gablotki na ten cel) na kilka dni przed omawianiem tematu, przyczem do omawiania treści mogą uczniowie skupić się przed ilustracją. W obecnych warunkach, ze względu na dużą ilość uczniów w klasie, jest to dość trudne, ale jedynie możliwe, jeśli nie mamy tylu egzemplarzy ilustracyj, aby wypadła jedna na grupę 3—4 uczniów. Inaczej postępujemy, gdy mamy epidiaskop. Wtenczas obraz na ekranie przewyższa często wartość wielkiej ilustracji i zastosowanie jest łatwe. Możemy też do tego celu posługiwać się ilustracją z podręcznika, lecz ta nigdy nie zastąpi tablicy ściennej.

I l u s t r a c j e w p o d r ę c z n i k a c h winny przedewszystkiem podawać to, czego nie może nauczyciel pokazać na tablicy ściennej (obrazie) jak: zbroje, stroje, sprzęty, urządzenia domu, środki komunikacyjne różnych epok itp., bo takich obrazów jeszcze nam brak.

W drugim wypadku pokazujemy ilustrację równolegle z podawaniem wiadomości, aby utwierdzić, uzupełnić i uplastycznić obraz „mówiony". Wprawdzie barwne, żywe opowiadanie nauczyciela nie będzie usunięte z nauki historji — bo historja w szkole powsz. jest opowiadaniem, a nie wykładem. Jednak tam, gdzie

ilustracja może nasze opowiadanie zastąpić, my musimy milczeć. Użycie obrazu nie nasuwa i w tym wypadku trudności, ale z małą ilustracją to kłopot nielada.

Utrzymuje się jeszcze zwyczaj podawania ilustracyj w ławach, ale to za długo trwa, zanim ilustracja dostanie się do wszystkich uczniów.

Co ma wtenczas czynić nauczyciel? Opowiadać dalej — to niemożliwe, milczeć chociażby przez pięć minut, aż wszyscy uczniowie obejrzą ilustrację — też niedobrze, bo czem ma się zająć wtenczas większość uczniów, nie oglądająca ilustracji? Obnoszenie małej ilustracji przez nauczyciela, by ją pokazać grupom uczniów — o czem piszą metodyki — uważam, ze względu na stwarzany wtenczas mimowoli pośpiech i ze względu na karność, za niewłaściwe. Myślę tu o takim wypadku, gdzie pokazanie ilustracyj, chociażby była tylko jedna, uznajemy za niezbędne.

Widzę tu dwie możliwości: albo wywiesić taką ilustrację w klasie przed opracowaniem tematu, co pozwoli nauczycielowi odwołać się do treści ilustracji w czasie (opowiadania) podawania materjału, albo też wskazać tylko w lekcji na ilustrację, zwrócić uwagę na jej istotną treść i polecić, by uczniowie po lekcji ilustrację dokładnie obejrzeli. Drugą możliwość uważam za mniej wartościową; zresztą ilustrację zawsze zostawiamy po lekcji na pewien czas w klasie. Gdy nauczyciel ma więcej egzemplarzy ilustracyj, lub epidiaskop do dyspozycji, wtenczas obowiązuje go zasada, podana przy oglądaniu obrazu dużego.

W odniesieniu do trzeciego wypadku użycia ilustracji można podać tylko bardzo ogólne wytyczne, jako subjektywne zapatrywanie na to zagadnienie. Zachwyt, wzruszenie, dumę, zgrozę można wywołać ilustracją dużą np. oryginałem (w muzeum), dobrą reprodukcją większych rozmiarów, a małą ilustracją tylko przez rzucenie na ekran. Aby wymagane uczucie wystąpiło, trzeba stworzyć warunki ku temu np. przez barwne opowiadanie, (mniej już przez odczytanie odpowiednio dobranego opisu) i przez to nastawić uczniów na treść ilustracji — wywołać właściwy nastrój. Jest to tylko wtenczas możliwe, kiedy uwaga wszystkich jest zwrócona w jednym kierunku: na opowiadającego lub czytającego

nauczyciela, a później na obraz. W klasie musi panować bezwzględna cisza. Uczniowie powinni patrzeć przez chwilę „z zapartym oddechem".

W takich warunkach możemy oczekiwać „wybuchu uczucia" w formie gradu wypowiedzi, wykrzykników, pytań. Jeśli to nastąpi, wtenczas zamierzony cel został osiągnięty.

W takich lekcjach nie powinniśmy szczegółowo opisywać obrazu, a jeśli na nim znajdujemy wiernie odtworzone szczegóły jak: zbroję, stroje itp., to możemy to omówić, ale na innej lekcji, bo celem naszej lekcji było wywołanie pewnych stanów uczuciowych.

Zasadniczo użycie ilustracji, w wyżej określonym celu, powinno nastąpić pod koniec lekcji. Jednak najlepiej nauczyciel sam wyczuje, patrząc na uczniów i widząc ich nastawienie, kiedy ma nastąpić moment pokazania ilustracji.

W programie czytamy: „poświęcić niektóre lekcje na pokaz przeźroczy". Niewątpliwie, że i ilustrację można do tego celu zużyć, bo mamy się posługiwać epidiaskopem. Będą to lekcje, poświęcone np. zebraniu, powtórzeniu, uzupełnieniu przerobionego materjału i to tylko na jeden temat.

Po przerobieniu tematu: „Król Jan Sobieski..." można wyświetlić serję pocztówek Wydawnictwa Komitetu Obchodu 250-lecia Odsieczy Wiednia. Wyświetlanie w jednej lekcji ilustracyj czy przeźroczy, odnoszących się do kilku tematów jest niewłaściwe, gdyż obrazy przesuwają się kalejdoskopijnie przed uczniami, co nie daje należytej korzyści.

Bibljografja:

H. Mościcki — *Wskazówki praktyczne do nauki historji.* 1925.

Dr. Wł. Hoszowska — *Jak realizować nowy program historji*, cz. I i II. 1933/34.

H. Pohoska — *Historja w szkole powszechnej.* 1933.

Wł. Martynowiczówna — *Organizacja pracy nauczyciela historji w szkole powszechnej.* 1934.

Dr. G. Hahn — *Die Verwendung des Bildes im Geschichtsunterricht. (Vergangenheit und Gegenwart*, zeszyt 2/1934.)

Poznań. Kazimierz Mulczyński.

TABLICE DO POWTÓRZENIA I UTRWALENIA WIADOMOŚCI Z HISTORJI.

Repetitio est mater studiorum!

Ta stara, w przysłowie ujęta zasada dydaktyczna, jest jeszcze dziś, jak i przed wiekami, niezachwianym czynnikiem w nauczaniu. Wiadomości człowieka, chociażby nawet dorosłego, potrzebują koniecznie ich odświeżania; im częściej dane pojęcie przez przypominanie człowiek w umyśle odnawia, tem wiedza jego jest pewniejsza. Można śmiało powiedzieć: czem jest pokarm dla utrzymania człowieka przy życiu, tem przypominanie dla życia wiadomości, nagromadzonych w naszych umysłach. Cóż dopiero powiedzieć o utrwalaniu wiadomości u dzieci, które są tak skłonne do zapominania. Materjał nauczania jest zbyt świeży i nie zdołał jeszcze zakorzenić się w ich umysłach. Powtarzanie jest jedynem lekarstwem na zapominanie u dzieci. Chcąc uchronić opracowany materjał przed wywietrzeniem i mocno go ugruntować, musimy często powtarzać, aby nagromadzone na lekcjach wiadomości pozostawiły w pamięci dziecka niezatarte ślady.

P o w t ó r z e n i e j e d n a k ż e n i e z a s k a r b i ł o s o b i e w i e l u z w o l e n n i k ó w; organy wizytujące często zdradzają swoje niezadowolenie, gdy natrafią na godzinę, przeznaczoną na powtórzenie, które uchodzi powszechnie za nużące recytowanie, degradujące dziecko do roli papugi. Z żalem musimy wyznać, że my sami strącamy powtórzenie z tego piedestału, na którym je wieki umieściły. Powtórzenie bowiem stało się azylem, do którego się ucieka nauczyciel, ilekroć lekcji nie przygotował; a że powtórzenie w tych warunkach jest często bezładne i bezplanowe, to po takiej „odwalonej“ godzinie musi sobie nauczyciel powiedzieć: godzina stracona! Jeśli powtórzenie ma wrócić na to poczesne miejsce, jakie mu się w nauczaniu należy, to musi każda lekcja (a nie godzina!) powtórzenia być głęboko przemyślana, starannie przygotowana i udatnie przeprowadzona.

Lekcje „powtórzenia“ wymagają sumienniejszego przygotowania, aniżeli opracowanie nowej lekcji. Nauczyciel bowiem musi tak lekcję prowadzić, by wywołał u dzieci wtórne zainteresowanie znanym im już materjałem.

Nietzsche Fryderyk (1844—1900) filozof niemiecki, zajmował się także sprawami pedagogiczn. i był przedstawicielem indywidualizmu pedagogicznego. Jego zdaniem nauczyciel przyszłości będzie filozofem i artystą zarazem. Szkołą ludową nie zajmował się wcale, interesowały go tylko szkoły średnie i uniwersytety.

Potępił klasyczny kierunek wykształcenia w szk. śred., bo starożytność przestała być środkiem kształcącym od czasu, gdy przestała być śpichlerzem umiejętności, a zresztą ma ona wartość tylko dla umysłów dojrzałych. Prace: „Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten" i „Wir Philologen".

Lit.: Vaihinger J. „Filozofja Nietzschego", Kozubski ks. „F. Nietzsche i jego nauka", Szarlitt B. „Polskość Nietzschego i jego filozofja".

Nieuwaga stan obojętny naszej świadomości, w którym w strumieniu tej świadomości nie przepływają żadne intensywniejsze wyobrażenia (zob. uwaga).

Niewiadomska Cecylja (1855—1925), pisarka, zasłużona działaczka na polu tajnej oświaty narodowej w b. Królestwie, autorka wielu podręczników do nauki jęz. polsk. i literatury oraz utworów dla dzieci i młodzieży: „Legendy, podania i obrazki historyczne", „O czem Zosia nie wiedziała", „Odrodzona", „Stracona" i i.

Niewiadomski Stanisław (urodz. 1859) zasłużony pedagog - muzyk i kompozytor polski, oraz prelegent radjowy i autor monografji Moniuszki.

Niezborność, astygmatyzm, wada wzroku, polegająca na tem, że osobnik widzi przedmioty niedokładnie, np. kwadrat wydaje mu się prostokątem itp.

Nikotyna, alkaloid zawarty w liściach tytoniu, jedna z najniebezpieczniejszych trucizn. (Dawka 0,06 g powoduje śmierć.) Szczególnie szkodliwe jest palenie tytoniu przez młodzież, bo niszczy system nerwowy. Wychowawcy mają obowiązek przeciwdziałać paleniu wśród młodzieży a przedewszystkiem wśród dzieci szkolnych.

Nisus *l.* popęd. *N. sexualis* popęd płciowy, libido, *n. formativus* popęd twórczy.

Nitowski Jan (ur. 1859) pisarz i pedagog polski, autor podręcznika „Zarys historji literatury polskiej".

Nitsch Kazimierz (ur. 1874) znakomity językoznawca polski, prof. U. J., twórca dialektologji polskiej. Prace „Dialekty języka polskiego", „Wybór polskich tekstów gwarowych" i w. i. Każdy nauczyciel powinien poznać jego popularną pracę pt. „Mowa ludu polskiego".

Nominacja *l.* mianowanie dotyczące osoby na jakiemś stanowisku, (np. nominacja na nauczyciela tymczasowego, stałego, kierownika itp.). W piśmie nominacyjnem wymienia się stanowisko, szkołę, miejscowość, tytuł urzędowy, normy uposażenia służbowego, oraz władzę, u której mianowany ma się zgłosić celem objęcia obowiązków służbowych. Nauczycieli mianuje Minister W. R. i O. P. lub upoważniona przez niego władza szkolna.

Nominalizm *l.* kierunek filoz. scholastyczny, przeciwny realizmowi (zob.). Nominaliści przeczą nauce o realnem rzeczywistem istnieniu idei; wedle ich poglądów idee i pojęcia są tylko imionami, nazwami bez istnienia.

Nomotetyczna nauka (*gr.* nomos-prawo, tithemi = ustanawiam) stawia sobie za cel dociekanie praw przyrodzonych.

Noologja *gr.* nauka o duchu ludzkim, w szczególności o czystych pojęciach rozumowych.

Norma *l.* przepis, wzór, prawidło. W filozofji oznacza ogólną regułę,

określającą, co ma być, co powinno się stać, w przeciwieństwie do *prawa*, które określa, co jest, co istnieje; w logice = prawidła myślenia; w etyce zasady postępowania.

Normalna szkoła, nazwa, używana doniedawna na określenie szkoły początkowej, wzgl. ludowej. Obecnie nieaktualna.

Noskowski Zygmunt (1846 - 1909) jeden z najświetniejszych przedstawicieli muzyki polskiej, zasłużony pedagog muzyczny, nauczyciel kompozytorów t. zw. „Młodej Polski". Podręczniki: „Harmonja" i „Kontrapunkt".

Notturno *wł.* nokturn, muzyka nocy, kompozycja instrumentalna lub na fortepian, doprowadzona do szczytu doskonałości przez Chopina.

„Nowa Książka" miesięcznik pod redakcją dr. St. Lama, poświęcony bibljografji i krytyce, wychodzi w Warszawie nakładem Księgarni Trzaski, Everta i Michalskiego. Uwzględnia wyczerpująco nowości z zakresu pedagogiki i dlatego pismo to zasługuje na baczną uwagę nauczycielstwa.

Nowakowski Stanisław (ur. 1888) prof. uniw., geograf polski, autor dzieła „Geografja gospodarcza Polski Zachodniej".

Nowakowski Zygmunt (ur. 1891) pisarz polski, autor m. i. kilku prac dla młodzieży, m. i. „O teatrze" i „O puhar Krakowa".

Nowe szkoły, średnie zakłady wychowawcze, organizowane z reguły na wsi i nie stosujące się zwykle do obowiązujących programów wychowawczych, mające charakter reformatorski.

Pierwszą taką szkołę założył w Anglji dr. C. Reddie w r. 1889. W Polsce na krótko przed wojną były znane dwie podobne instytucje: Zakład wychowawczy ks. Gralewskiego w Starej Wsi pod Warszawą i szkoła żeńska W. Pawlickiej w Klarysewie. W b. zaborze austrjackim kształciły się roczniki średnie w zakładzie ks. Gralewskiego w Surochowie koło Jarosławia, a roczniki najstarsze w Prokocimiu koło Krakowa.

Lit.: Demolins E. „Potęga wychowania" i „Nowe wychowanie", Lewicki J. „Nowe szkoły w Anglji, Francji, Niemczech i Szwajcarji".

Nowicki Władysław (1846—1918) pisarz i pedagog polski, autor prac: „Jak uczyć początków języka polskiego", „Co dać dzieciom na gwiazdkę" i i.

Nowowiejski Feliks (urodz. 1887) wybitny kompozytor polski w Poznaniu. Skomponował oratorjum „Quo Vadis?", „Polskie swaty", „Legendę Bałtyku" i i.

Nuda uczucie przykre, wynikające z braku odpowiednich bodźców i podniet nowych, budzących ciekawość (uczucie przeciwne nudzie). N. ulega przedewszystkiem dziatwa szkolna na lekcjach, na których nauczyciel nie umie utrzymać zainteresowania. Jest wówczas prawdziwą klęską dla dzieci i dla nauki. Szkoła nowoczesna rozporządza jednak wieloma środkami przeciw n. w szkole. System nudnych „wykładów", odpytywania naśrodku jednego ucznia przez czas dłuższy, szablonowe metody czytania itp. należą już do bezpowrotnej przeszłości.

Nudis verbis *l.* prostemi słowami bez przenośni.

Numerus clausus *l.* zamknięta, ograniczona liczba np. słuchaczy, którzy mogą być przyjęci na uniwersytet.

Nusbaum - Hilarowicz Józef (1859 - 1917) zoolog polski, autor wielu prac naukowych i podręczników, m. i. „Anatomja porównawcza", „Podręcznik zoologji" i popularne: „Z zagadnień biologji", „Z zagadek życia" i i.

Nuty *l.* znaki muzyczne na wysokość dźwięku i jego wartość rytmiczną. Dźwięki w skali diatonicznej mają nazwy *c d e f g a h*, krzyżyki i bemole pojedyncze i podwójne oznaczają chromatyczne zmiany wysokości dźwięków. Wartość rytmiczną określają kształty nut; brevis, podwójna cała nuta, sembrevis cała, półnuta, ćwiartka, ósemka, szesnastka, trzydziestodwójka i sześćdziesięcioczwórka.

Nyktophobia *gr.* chorobliwy lęk przed ciemnością.

O

Obawa, uczucie przykre na podłożu przewidywania, albo przeczucia jakiegoś zdarzenia o wartości ujemnej. Oznaki zewnętrzne: oddech staje się ciężki i powolny, chwilami brak tchu, duszno, serce jakby ściśnięte, twarz blednie, oczy otwarte szeroko, ruchy niepewne, cały stan ma charakter przygnębienia, poniżenia, słabości i niemocy. Psychicznie prawidłowy bieg myśli ulega zakłóceniu, uwaga skierowana głównie na ewentualne zło, które nam grozi, uczucia inne ustępują na dalszy plan; spostrzeżenia interpretujemy zwykle w myśl naszej obawy, ulegamy często złudzeniom, kojarzenia mają kierunek przykry, zaznacza się wpływ uczucia na sądy. Każda obawa dysponuje do takich zachowań się, któreby nam pozwoliły uniknąć zła, lub przynajmniej je odwlec, a jeden ze sposobów walki z obawą polega na tem, że przygotowujemy się na najgorsze. Tak zw. trema przed występem publicznym (u aktorów, mówców itp.) jest *obawą poniżenia*. (Obszernie Witwicki: „Psychologja" II.)

Obawa natrętna opiera się na podłożu patologicznem. Należą tu u typów słabszych psychicznie:
agorafobja (zob.)
erytrofobja (zob.)
homilofobja obawa przed uwagą ludzką,
hypsofobja obawa przed spadnięciem, gdy się jest na jakiejś wysokości,
keraunofobja (zob.)
klaustrofobja (zob.)
myzofobja (zob. i popraw błąd drukarski: nie myrofobja, lecz myzofobja).

Obce wyrazy, czyli wyrazy zapożyczone z innych języków są wynikiem wzajemnych stosunków kulturalnych i zatrzymują bądź formę pierwotną np. speaker, hockej itp., bądź przybierają formy wyrazów swojskich np. kościół od łac. *castellum*, msza — *missa* itp. Niektóre przybierają sufiksy swojskie np. bławat od niem. blau, niektóre zaś uległy skróceniu, np Piotr — Petrus itp. Tych, którzy usiłują usuwać obce wyrazy z języka, nazywamy *purystami*, a kierunek zwalczania o. w. *puryzmem* językowym. Wyrazów obcych w naszym języku jest około 30000. Porównaj M. Arcta „Słownik wyrazów obcych". Warto przejrzeć roczniki „Poradnika Językowego", redagowanego długie lata przez śp. R. Zawilińskiego.

Oberlin Jan Fryderyk (1740-1826) pedagog i filantrop alzacki, zajmował się szerzeniem oświaty, zakładał ochrony.

Objawienie (zob. religja).

Obkuwanie się, wedle James'a (zob.) jest wadliwe. „Rzeczy wyuczone naprędce, w przeciągu kilku godzin, okolicznościowo „na termin" nie mogą w żaden sposób wejść w liczne związki kojarzeniowe z innemi wyobrażeniami, z całym zespołem wiedzy ucznia.

Szybkie zapomnienie jest nieuchronnym losem wszystkiego, co w ten sposób zostało przekazane pamięci.“ Natomiast znany logik angielski, Jewens, twierdzi, że wkuwanie się jest pewną metodą szybkiego nabywania wiadomości faktycznych, energicznego opanowania przedmiotu, daje świadectwo wyrobienia umysłowego i zdolności ujmowania tego przedmiotu.

Obligat *l.* w muzyce głos niezbędny zwłaszcza w orkiestrze.

Obligatoryjny *l.* obowiązujący, przepisany w przeciwieństwie do: fakultatywny.

Obliquus *l.* zawisły, w stylistyce oratio obliqua = mowa zależna.

Obłęd, silne zaburzenie psychiczne, niezdolność do poznawania otoczenia, mowa bez związku, omamy i skłonność do czynów gwałtownych.

o. indukcyjny, ulegają mu osoby, które wierzą w brednie paranoików i szerzą je dalej;

o. moralny, zdarza się u osób, które odznaczają się skłonnością do górowania nad innymi we wszystkiem. Jeśli ta skłonność przewyższa wszystkie inne, wówczas łatwo popełnia dana jednostka nawet zbrodnię, gdyż kryterja moralne zostały zepchnięte na plan dalszy, pospolicie nazywamy to sumieniem fałszywem;

o. opilczy, u alkoholików stan niepoczytalny, zaćmienie umysłu, majaczenia itp.;

o. popędowy, należą tu wszelkie przesadne obawy i lęk przed wszystkiem, co rzekomo jest groźne (obawa przed złodziejem, przed nieszkodliwemi zwierzętami, przed ciemnością itp;

o. przewlekły (zob. paranoia).

Obowiązek, świadomość zasad postępowania, wytworzonych przez społeczeństwo; wykonywanie wszystkiego, do czego człowiek jest zdolny według swoich sił i umiejętności, oczywiście w sensie dodatnim. Z uczucia obowiązku wypływają inne uczucia społeczne i moralne, stanowiące przedmiot etyki, religji i nauki moralnej, jak poszanowanie pracy i cudzej własności, poszanowanie prawa, miłość prawdy, poszanowanie godności i dostojeństwa człowieka, uczucie sprawiedliwości i najwyższe z nich uczucie miłości bliźniego.

Obowiązek szkolny trwa u nas dla każdego dziecka 7 lat, zaczyna się z początkiem roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat życia. O. szk. może być odraczany o rok dla dzieci opóźnionych w rozwoju fizycznym i umysłowym (kompetencja kierownika szkoły, Rozp. Min. W. R. i O. P. z 30 maja 1932, o ile dotyczy dzieci, które z powodu warunków komunikacyjnych mają utrudniony dostęp do szkoły, odroczenie należy do kompetencji inspektora szkolnego) (Ustawa z d. 11 marca 1932. Dz. U. R. P. Nr. 51 i cytowane tu wyżej rozporządzenie.)

O. szk. wypełnia się przez pobieranie nauki: a) w publ. szkole powszechnej, b) w innej szkole c) w domu (pod b. i c.), o ile uznają to władze szkolne.

Młodzież, która wypełni ob. szk. a nie uczęszcza do żadnej szkoły, podlega do 18 r. ż. włącznie obowiązkowi dokształcenia, które się odbywa bądź w szkołach i na kursach dokształcających ogólnych, bądź w szkołach dokształcających zawodowych.

Obowiązki i kompetencje inspektora szkolnego ujęte zostały początkowo w przepisach tymczasowych o szkolnictwie elementarnem w kilkudziesięciu punktach, z których z biegiem czasu znaczna część uległa zmianom na zasadzie późniejszych ustaw. Szczegóły w rozprawie M. Janelliego: „Ustrój administracji i wychowania publicznego w Polsce“. „Rocznik Pedagogiczny” tom I, oraz Śliwiński F. „Ustawodawstwo szkolne i organizacja polskich władz szkol-

Najtrudniejszem zagadnieniem metodycznem jest powtórzenie w historji. W nauczaniu historji bowiem spełnia powtórzenie tak bardzo ważną funkcję, że bez niego nie osiągnie się żadnych wyników. „Bo czemże jest historja? Przecież nie zbiorem oderwanych od siebie faktów, lecz obrazem ewolucji stosunków gospodarczych, społecznych, politycznych, obrazem pojęć i ustosunkowania się wybitnych jednostek do państwa w przeszłości. Pojedyńcze fakty są tylko ogniwami. Nie będzie to historja, gdy poznam kilka faktów, jak nie nazwę łańcuchem kilka trzymanych w ręku żelaznych ogniw. Pojedyńcze fakty trzeba bardzo ściśle połączyć". (*Przyjaciel Szkoły*, rocznik 1927, str. 688.) Lekcja powtórzenia to właśnie ten czynnik dydaktyczno metodyczny, który te pojedyńcze ogniwa spaja i cementuje. Jest to niejako zaprawa murarska, która z pojedyńczych cegiełek tworzy potężny gmach.

Mimo wyraźnego zastrzeżenia nowego programu, że lekcje historji nie powinny stanowić żadnego systematycznego kursu historji (str. 14 „Programu"), śmiem zaryzykować twierdzenie — a spodziewam się, że nie jestem odosobniony — iż traktowanie historji fragmentarycznie, podanie tylko niektórych epizodów, nie daje możności wyrobienia sobie elementarnego całokształtu dziejów naszych. Fragmenty i epizody — to przecież wyrywanie zdarzenia od pnia macierzystego i pozbawianie go podłoża. Musimy zawsze o tem pamiętać, że przeszło 90% dziatwy naszej kończy swoją edukację w szkole powszechnej. Kiedy i gdzie zapozna się dziecko w elementarny przynajmniej sposób z przeszłością Polski, kiedy przyswoi sobie propedeutycznie najważniejsze pojęcia historyczne? Program poleca odtwarzać pewne wycinki z życia. Ale tego nie można osiągnąć, bo przez epizodyczne nauczanie historji nie zdają sobie dzieci sprawy z ważnych wypadków historycznych, z kolejności stosunku odległości i współczesności poszczególnych faktów. Fragmentaryczne nauczanie dziejów sprzeciwia się uświęconej zasadzie: że w historji niema przeskoków.

W imieniu dobra szkoły i powierzonej nam dziatwy nie wolno mi zataić, że po wprowadzeniu nowego programu nie osiągnąłem tych wyników, do jakich byłem przyzwyczajony w nauczaniu historji.

Co więcej, wyczułem, że u dzieci zaczyna zanikać zamiłowanie do historji, która przecież jest mistrzynią życia. Postanowiłem wykorzystać lekcje powtórzenia do wytworzenia w umysłach dzieci dokładniejszego obrazu dziejów. Każdej lekcji powtórzenia (a zwłaszcza po przerobieniu jakiejś epoki) postawiłem ściśle określoną wytyczną i do niej zastosowałem metodę. Licząc się z różnorodnemi zamiłowaniami dzieci, wybierałem na każdą lekcję oddzielny punkt ogniskowy, dookoła którego koncentrowało się powtórzenie. Jedne dzieci mają „historyczną" pamięć „chronologiczną", drugie „lokalną", te „biograficzną", tamte „synchroniczną", inne znów „pragmatyczną". Wymienione wyżej typy pamięci historycznej, stanowiły punkt wyjścia dla poszczególnych lekcyj. Korzyści z podobnego powtórzenia były nadzwyczajne. Cała klasa żyła, a lekcja „powtórzenia" była twórcza w całem tego słowa znaczeniu. Dzieci przeżywały i wczuwały się w każdy fakt historyczny, wnikały w jego ducha, wyciągały samodzielnie wnioski, urabiały sądy i łączyły przeszłość z teraźniejszością (aktualizacja). Ten moment podkreślam z całym naciskiem, gdyż dzieci zadziwiały mnie nieraz śmiałemi poglądami; trafnem łączeniem w łańcuch, wiążący zdarzenia z najdalszych i najbliższych czasów.

W nauczaniu historji siłą faktu operujemy wyłącznie prawie abstrakcjami, rzeczami nieuchwytnemi dla dziecka. Aby te oderwane pojęcia poczęści zlokalizować i uzmysłowić, postanowiłem sporządzić tablice historyczne. (Dla klasy piątej i szóstej.) Tablice są przejrzyste i nie wymagają obszerniejszego objaśnienia. Uwzględniają czworakie zogniskowanie materjału: zagadnienia, nazwiska, miejscowości i chronologję. Podałem tylko projekt, i to w bardzo ogólnikowych zarysach. Chodziło mi bowiem o samodzielność dzieci, ich pomysłowość, a zwłaszcza o sprawdzian, czy dzieci wczuły się w moje intencje.

Tablice, wykonane przez dzieci, oczarowały mnie wprost różnorodnością pomysłów, doskonałą polichromją; jedna była lepsza od drugiej.

Poznałem, że dzieci pracowały planowo, unikając szablonu lub mechanizacji. Najlepiej wykonaną tablicę (o powierzchni blisko jednego metra kwadratowego) zawiesiliśmy na ścianie i ona nam służy jako konkret do powtarzania historji. Taką lekcję nazywają

dzieci „jazdą historyczną“, bo jedziemy po tej tablicy. Oczywiście, że jedne dzieci odbywają jazdę z szybkością nowoczesnej lokomocji, a słabsze przypominają nam podróż z wieku XVIII, ale jakoś się posuwają. Staramy się tak podróżować, abyśmy się nie znużyli monotonją szlaków i krajobrazów. I tu też puszczamy wodze pomysłom, które dotychczas nas nie zawiodły. Konkret przed oczyma ułatwia nam pracę i jemu poczęści zawdzięczamy usprawnienie umysłu dziecka w swobodnem posługiwaniu się zdobytemi wiadomościami w różnych okolicznościach i w różnych zestawieniach czasowych, przestrzennych i biograficznych.

Krynki (woj. białostockie). M. Lichtschein.

Uwaga. Autor załączył do rękopisu dwie tablice, wykonane przez dzieci: *Epoka Piastów* i *Smutna epoka w dziejach Polski*, z wykazami osób i miejscowości oraz tablicami chronologicznemi. Ze względów technicznych tablic tych nie reprodukujemy. Red.

MYŚLI O WYCHOWANIU I KSIĄŻCE.

Poniżej drukujemy kilka myśli, zebranych i nadesłanych przez Szan. Współpracowników, przyczem prosimy wszystkich Szan. Czytelników o zasilanie niniejszej rubryki cytatami i aforyzmami z przeczytanych dzieł. Red.

Pedagog musi mieć tę dumę, że on stosuje ideały filozofa w życiu. Odbierzcie mu tę dumę, a zobaczycie pajdagogosa — niewolnika lub „belfra“ najemnego... (str. 99.)

Zawsze potrzebni są wodzowie, umrą, — ich duchy lecą przed narodem.

Zarozumiali ludzie nigdy nie są dobrymi wychowawcami, bo zarozumiałość — to na własne ułomności ślepota. (str. 144.)

Wychowawca winien umieć obserwować samego siebie i dzieci. (str. 142.)

(Podał: Jan Kalas.) Zarzecki: *Wstęp do pedagogiki*.

*

Z troski, aby człowiek żył lepiej niż żyje,
aby nie męczył się,
nie chorował,
aby pracować nie musiał ponad moc,
aby nauczył się walczyć z przeciwnościami losu,
aby poznał, dlaczego narody inne są szczęśliwsze,
i na czem polega szczęście człowieka i narodu,
aby rozejrzał się wkoło siebie i ujrzał, ile wkoło
rozsianego jest piękna,
aby się pięknem weselił,
aby się do piękna uśmiechał, jakkolwiek
ciężkie nieraz i srogie: —
Z tej Przecudnej Ludzkiej Troski o Człowieka
Powstaje Książka.

(Podał: dr. Cz. Skopowski.) M. Żabojecka.

POLSKI SŁOWNIK BIOGRAFICZNY.

Prospekt Polskiej Akademji Umiejętności. *)

„Polski Słownik Biograficzny" zamieści około 20.000 zwięzłych życiorysów z charakterystyką ludzi oraz podaniem bibljografji i źródeł. Wejdą doń wybitniejsi Polacy wszystkich czasów, warstw społecznych, dzielnic i zawodów, czynni w kraju lub na obczyźnie, jak również cudzoziemcy, którzy odegrali znaczną rolę w życiu kulturalnem, społecznem lub politycznem społeczeństwa polskiego.

„Polski Słownik Biograficzny" dostarczy podręcznej informacji zarówno uczonym, jak szerokiemu ogółowi inteligencji, zarówno w kraju jak zagranicą; nadto wskaże czytelnikom drogę do sprawdzania, rozszerzania i pogłębiania zawartej w nim wiedzy.

„Polski Słownik Biograficzny" utrwali pamięć tysięcy jednostek, jakie tworzyły naszą tysiącletnią historję; nie przemilczając czynów, charakterów i żywotów ujemnych, przedewszystkiem upamiętni zasługę twórców kultury i obrońców niepodległości Polski.

Zgodnie z tem przeznaczeniem „Słownik" nie dopuszcza żadnej tendencji politycznej ani moralizatorskiej, dając tylko przedmiotową prawdę w granicach ustalonego zgóry rozmiaru i dostępnych źródeł.

W tym celu powołane zostały do współpracownictwa pierwszorzędne siły naukowe, nie wyłączając weteranów pióra; młodzi specjaliści zaprawiają się w sztuce pisania krótkich życiorysów, a osobna rada „Słownika", złożona ze znawców różnych dziedzin kultury oraz przedstawicieli najpoważniejszych instytucyj naukowych, czuwa nad robotą redakcji.

Przedsięwzięcie wymaga ogromu poszukiwań, umiejętnego kierownictwa i poważnych środków pieniężnych; ale też Naród Polski musi okazać, że go stać intelektualnie i materjalnie na pomnikowe wydawnictwo, jakie stwarzały już dla siebie inne narody, nietylko „wielkie": Anglicy, Niemcy, Francuzi, Włosi, Rosjanie, Amerykanie, ale i „małe": Belgowie, Duńczycy, Holendrzy, Szwedzi, Słoweńcy etc.

Dlatego „Polski Słownik Biograficzny" powinien się znaleźć w każdej większej bibljotece państwowej, publicznej, samorządowej, szkolnej, seminaryjnej, klasztornej, w każdem archiwum i muzeum, w każdej większej redakcji, tudzież w rękach wszystkich ludzi, którzy wolą wydać rocznie 25 zł na trwały pomnik kultury narodowej, niż na zalewającą rynek księgarski, przelotną tandetę drukowaną.

Niech wszyscy ci, co dziś wytłaczają swe piętna indywidualne na losach Narodu, dostrzegą w zwierciadle dziejów wizerunki owych dawnych dziesiątków tysięcy Polaków, co Państwo wznosili z nicości, i tych, co przeżywali jego wzloty i upadki, ratowali Naród w niewoli wysiłkiem swego życia, wiedli uratowany do odrodzenia i potęgi.

---

*) W N-rze 12|1933 umieściliśmy „prospekt tymczasowy". dotyczący tego pomnikowego wydawnictwa. Red.

Niechaj w epoce niwelującego wszystko maszynizmu, wskrześnie przed oczyma wolnych twórców XX wieku wolny i indywidualny dorobek życiowy kilkudziesięciu pokoleń praojców.

I niechaj pamięć tylu imion zmarłych rozbudzi w żywych chęć zdobycia własnego imienia w historji.

Komitet Redakcyjny stanowią pod kierownictwem redaktora głównego Władysława Konopczyńskiego następujący uczeni: Aleksander Birkenmajer (Kraków), Stefan Demby (Warszawa), Ks. Tadeusz Glemma (Kraków), Roman Grodecki (Kraków), Oskar Halecki (Warszawa), Janusz Iwaszkiewicz (Wilno), Stefan Komornicki (Kraków), Stanisław Kot (Kraków), Marjan Kukiel (Kraków), Adam Lewak (Warszawa), Bronisław Pawłowski (Warszawa), Helena Polaczkówna (Lwów), Adam Skałkowski (Poznań), Wacław Tokarz (Warszawa), Kazimierz Tyszkowski (Lwów), Andrzej Wojtkowski (Poznań), Adam Wrzosek (Poznań).

Warunki prenumeraty: Wydawnictwo obejmie około 20 wielkich tomów, liczących , o 480 stronic dwuszpaltowych formatu 4°, drukowanych na doskonałym bezdrzewnym papierze. Życiorysy uszeregowane będą w ścisłym porządku alfabetycznym od A—Z. Po ukończeniu ostatniego tomu przewiduje się wydanie tomów dodatkowych, które obejmą także artykuły o osobach dziś jeszcze żyjących.

„Polski Słownik Biograficzny" nabywać można drogą prenumeraty, która wynosi: rocznie zł 25 — za 5 zeszytów, stanowiących jeden tom. Prenumeratorzy otrzymują zeszyty co dwa miesiące z przerwą wakacyjną. Prenumeratę przyjmują: 1) Biuro wydawnictw Polskiej Akademji Umiejętności w Krakowie, ul. Sławkowska 17; 2) Księgarnie Gebethnera i Wolffa oraz wszystkie większe księgarnie w Polsce. K. W.

PRZEBŁYSKI ODRODZENIA PIŚMIENNICTWA KATOLICKIEGO W POLSCE.

Jednym z licznych sprawdzianów prężności dzisiejszego katolicyzmu w Polsce, wyrazem jego intensywniejszego przelewania się do świadomości umysłów szerszych warstw społecznych, zwłaszcza inteligencji, echem odrodzenia jest bezwątpienia stale rozrastające się piśmiennictwo katolickie, popularne, jako też naukowe. Kto nieuprzedzonem okiem śledzi ten odcinek życia katolickiego, zauważa, że ostatnie lata dużo przyniosły korzystnych zmian.

Charakterystyczną rzeczą jest, że dźwiganie się piśmiennictwa katolickiego w Polsce (we Francji również) przypadło właśnie w okresie ogólnego kryzysu.

Nie ulega kwestji, że kryzys, który przeżywa cały świat, jest kryzysem nietylko materjalnym, jest kryzysem nietylko życia gospodarczego czy politycznego, ale jest on również i przedewszystkiem kryzysem ducha, kryzysem moralności, kryzysem poglądów, wartości i ideałów.

Duch ludzki, obdarzony rozumem i wolną wolą, z natury swej dąży do poznania prawdy. Wykolejony, na krótko trwa w błędzie. Pod wpływem bodźców (mniejsza o to: czy wewnętrznych czy zewnętrznych) przy dobrej woli, stara się zgłębić stan, w jakim się znajduje, by ewentualnie porzuciwszy go, przejść do światopoglądu innego, prawdziwego. Najdostępniejszą drogą dla zapoznania się z jakimkolwiek systemem naukowym, współczesnym światopoglądem, jest literatura książkowa i czasopiśmiennicza. Zależnie od aktualności, ducha, psychologicznych momentów, poglądów, teoryj, czy haseł, ustala się popyt ich produktów literackich. Z takiego punktu widzenia, patrząc na silnie rozwiniętą dziś literaturę pornograficzną i do niej zbliżoną, nietrudno zrozumieć jej podłoże: wykolejenie umysłowo-moralne ludzkości obecnej doby.

Z drugiej strony dźwiganie się piśmiennictwa katolickiego dowodzi refleksyj i zmiany zapatrywań pewnego odłamu społeczeństwa — u innych przynajmniej chęci poznania katolicyzmu, jest progiem i echem odrodzenia. Od refleksji bowiem, opartej na dobrej woli, niedaleko już do pełnego życia katolickiego.

Kto zapragnął prawdy, pozna ją i znajdzie w katolicyźmie, jako w źródle ekskluzywnem —wyłącznem, jedynem. Wzrost piśmiennictwa katolickiego siłą rzeczy pociągnie za sobą obniżkę popytu, a potem i podaży książek innych, zwłaszcza pornograficznych.

Przebudzenie duchowe dość poważnych już sfer i grup społeczeństwa polskiego jest faktem dokonanym. Odrodzenie religijne również silnie się już zaznacza, choć z drugiej strony działa potężnie akcja bezbożnicza, która jednak zgóry wyzbyć się powinna myśli zdobycia palmy zwycięskiej.

Jak stwierdzenie, że kryzys obecny jest również kryzysem moralnym, wywołać musiało lęk o przyszłość ludzkości, tak fakt dźwigania się piśmiennictwa katolickiego, jako wypływ odrodzenia duchowego pewnych sfer społeczeństwa, jest zjawiskiem radosnem, wróżącem Polsce dobrą i pogodną przyszłość.

Jeśli doniedawna polska literatura katolicka słabo była reprezentowana, jeśli doniedawna poważniejsze wiadomości z zakresu religji katolickiej u katolików były rzadkością, to w ostatnim czasie jedno i drugie zmienia się radykalnie. Literatura stosunkowo do lat innych i innych dziedzin życia zwiększa się dość poważnem tempem. Uświadomienie religijne rozczytujących się katolików rośnie. I dziś już co najmniej zacofańcem nazywa się tego katolika-inteligenta, który nie orjentuje się i nie zna ścisłej nauki katolickiej. Znajomość prawd religji katolickiej jest dzisiaj już nietylko obowiązkiem, z samej religji płynącym, jest równocześnie obowiązkiem społecznym. — Bo jeśli obecne krytyczne położenie narodów jest spowodowane zerwaniem z moralnością chrześcijańską, to nie pozostaje nic innego, jak zaszczepić w narodach i państwach nanowo tę etykę Chrystusową, której zlekceważenie przyprawiło o taki kataklizm świat cały.

Rogoźno (woj. poznańskie). Ks. Maksymiljan Rode.

NOWE KSIĄŻKI.

(Oceny, streszczenia, uwagi, komunikaty wydawnicze.)

Św. Tomasz z Akwinu: SUMMA TEOLOGICZNA. Tom trzeci. O ANIOŁACH. Nakładem „Wiadomości Katolickich". Kraków1 1933. Str. 256. Cena zł 8,—.

Nie ulega wątpliwości, iż przetłumaczenie „Summy Teologicznej" św. Tomasza z Akwinu, jako też innych jego dzieł, na język polski jest myślą dobrą i godną pochwały. Dzieła Doktora Anielskiego nie uległy w swej ogólności niszczycielskiemu wpływowi czasu, dzisiaj są równie żywotne i aktualne, jak były w średniowieczu. Obok zagadnień ściśle teologicznych, będących niestety jeszcze doniedawna w zupełnej niemal wyłączności przedmiotem badań i rozważań teologów, dziś już, co z radością podkreślamy, zajmujących również inteligencję świecką, — poruszają zagadnienia filozoficzne i społeczne, wchodzące głęboko w orbitę zainteresowań umysłowości ludzi XX wieku. Ze względu na język łaciński skarbnica tomaszowej wiedzy jest niedostępną dla dość szerokich kół społeczeństwa polskiego, żywo interesujących się problemami teologiczno-filozoficznemi; w wielu wypadkach i znającym język łaciński dużo trudności sprawia terminologja tomaszowska. Jedno i drugie usunie dobry przekład.

Przekład dzieł św. Tomasza na język polski jest tem konieczniejszy i bardziej pożądany ze względu na szerzący się i coraz większe kręgi zataczający ruch tomistyczny. Dokonanie przekładu może być tylko sprawdzianem jego nasilenia i wyrazem jego prężności. A przecież zwrot ku tomizmowi, jego przemożny wpływ na myśl polską jest już dziś aż nadto widocznym faktem. Przejawia się mianowicie w licznych publikacjach, opartych na zasadach tomistycznej nauki, w żywem słowie lub też w aktywno-polemicznem ustosunkowaniu się kierunków przeciwnych myśli tomistycznej. Reakcja tam tylko się zaznacza, gdzie działa akcja.

Trudne bądź co bądź zadanie tłumaczenia na język polski dzieł św. Tomasza z Akwinu przedsięwzięły „Wiadomości Katolickie". Dotąd wydały trzy tomy „Summy teologicznej" i jeden „Summy filozoficznej". Tom pierwszy zawiera kwestje pierwszej części „Summae Theologiae s. Thomae Aquinatis" od I—XXVI, zatytułowany „O Bogu" (Kraków 1927. Str. 312). W tym samym roku ukazał się dalszy tom p. t. „O Trójcy św.". Rozmiarami szczuplejszy (str. 216), obejmuje kwestje „Sum. Theol." od XXVII—XLIX.

Pod koniec roku 1933 po dość długiej przerwie opublikowano tom trzeci „Summy teologicznej": „O Aniołach". Poza traktatem „O Aniołach" znajdują się tu tematy dalsze, następujące po traktacie wymienionym. Rozdziały od L—LXIV mówią m. i. o substancji aniołów (czy anioł jest zupełnie niecielesny, czy jest złożony z materji i formy, czy aniołowie różnią się gatunkowo i i.), o stosunku aniołów do ciał, czy przybierają ciała, czy w ciałach przybranych wykonują czynności życiowe i t. p.), o sposobie i jakości poznawania anielskiego jako takiem, następnie w odniesieniu do rzeczy materjalnych i niematerjalnych. Czy w aniołach jest wola, czy różni się od umysłu i natury, czy jest wolną; czy w aniołach jest popędliwość i pożądliwość?

W następnych kwestjach Doktór Anielski zastanawia się nad miłością aniołów, jej istnieniem, jakością, stosunkiem do Boga; nad sposobem stworzenia aniołów, ich upadkiem, tegoż skutkiem, t. z. nad karą szatanów i tu między innemi roztrząsa św. Tomasz problem: czy w szatanach jest cierpienie. To część pierwsza.

Treścią rozważań części drugiej (od str. 162) jest świat materjalny (przyczyna jego powstania, sprawca...). Analiza siedmiu dni stworzenia

zamyka tom trzeci „Summy Teologicznej" w języku polskim, doprowadzając ją do LXXIV „Qu. Partis I-ae Sum. Theol. s. Thomae Aquinatis".

Ubocznie zaznaczyć wypada, iż w międzyczasie „Wiadomości Katolickie" wydały „Summę filozoficzną" św. Tomasza („Contra Gentiles") księgę I i II, mówiącą o prawdziwości wiary katolickiej przeciwko błędom niewierzących (Kraków 1930. Str. 319).

Wartość wyżej przedstawionych publikacyj zasadza się przedewszystkiem na fakcie ich przyswojenia polskiej literaturze teologicznej i filozoficznej. Forma, w jaką w polskiem tłumaczeniu przybrano dzieła św. Tomasza, pozostawia bowiem dużo do życzenia. Najwięcej razi zbytnia niewolniczość. Tłumacz niepotrzebnie silił się na dosłowny przekład, do najmniejszych szczegółów. Dzisiejszym ludziom trzeba dać do ręki, zwłaszcza trudny niejednokrotnie materjał teologiczny, w formie jak najbardziej nowoczesnej, a więc poprawnej, przystępnej, potoczystej, literackiej, choć naukowej. Rzecz to trudna, niemniej konieczna. — Możnaby również poddać dyskusji sposób tłumaczenia dzieł św. Tomasza. Czy wszystko tłumaczyć? Czy zmienić konstrukcję?

Bądź co bądź „Summę teologiczną i filozoficzną" św. Tomasza z Akwinu w szacie polskiej powitać należy z radością. Jakkolwiek pierwsze jej części niedomagają pod względem poprawności językowej, są poważnym przyczynkiem rozwoju myśli teologicznej Doktora Anielskiego wśród szerokich kół inteligencji polskiej. Oby dalsze części szybko ukazały się na półkach księgarskich z uwzględnieniem oczywiście lepszej, więcej z duchem współczesności harmonizującej polszczyzny. Przedewszystkiem tłumacz powinien wyzbyć się, co już zaznaczyliśmy, niewolniczości, tak w oddaniu treści, jak formy, to jest budowy zdań i poszczególnych traktatów. Ks. M. Rode (R.)

Ks. Prof. Bernard Bartmann: STWORZENIE — BÓG, ŚWIAT, CZŁOWIEK. Z niemieckiego oryginału przełożył Ks. Wacław Zajączkowski T. J. Nakł. Wydawnictwa Księży Jezuitów. Kraków 1933. Str. 149. Cena zł 1,60 (brosz.).

Problemy roztrząsane w książce ks. prof. Bartmanna, należą dziś do zagadnień aktualnych i bardzo żywotnych. Nastawienie bowiem świata dzisiejszego w stosunku do dziedzin porządku nadprzyrodzonego zmieniło się na lepsze; przestało być biernem, stało się aktywnem. Aktywność ta uwydatnia się na każdem niemal polu, zarówno życia spekulatywnego, jak praktycznego, a wyrasta z potrzeb psychicznych władz jaźni ludzkiej.

Zagadnienia natury nadprzyrodzonej zajmują dziś nietylko naukowców, duchownych czy świeckich, lecz niemniej zaprzątają umysły młodzieży. Chodzi tu bowiem o prawdy podstawowe — o prawdy takie, jak: Kto stworzył świat? Kto świat ten podtrzymuje? Skąd ja pochodzę? i t. d.

Osnową książki są trzy podstawowe prawdy: Bóg, świat i człowiek. Istotę, inteligencję tej istoty i jej dalsze przymioty poznaje się po jej czynnościach. Patrząc na świat, widzimy w nim harmonję, porządek i piękność, wnioskujemy przeto, że nie mógł on powstać sam ze siebie, że nie może być produktem myśli lub czynu ludzkiego, ani wynikiem absolutnej ewolucji. Twórcą jego może być jedynie istota wszechmocna i wszechmądra — Bóg. Bóg stworzył świat, stworzył go jednym aktem wszechmocnej Swej woli. Jakkolwiek Stwórcą świata jest Bóg, świat ten nie jest najlepszy, ani też najgorszy, jak chcą niektórzy, lecz jest taki, jakim miał być z postanowienia Bożego (33).

Bóg, stworzywszy świat, nie odsunął się od niego, jak mylnie twierdzą deiści, lecz nadal działa i nadal sprawuje Swoje nad światem rządy. Bez Jego działania świat pogrążyłby się w nicości.

Podobnie z człowiekiem. Misterna budowa całego ciała ludzkiego, jak i poszczególnych organów (np. oka), wyposażenie wreszcie we władze du-

chowe, wskazuje wyraźnie na to, że jest on dziełem nie ewolucji, lecz dziełem Boga, który go do bytu z nicości powołał. Oto osnowa. —

Poza tem porusza autor kwestje takie, jak: grzech pierworodny, Opatrzność a cierpienie, skąd zło?

Książka ks. Bartmanna, niewątpliwie wartościowa, zyskałaby z pewnością na wartości, gdyby autor przynajmniej do spraw, o których mało mówi, podał w przypiskach odpowiednią literaturę (np. str. 83 — o pochodzeniu człowieka co do ciała). Jest to usterka, którą często spotkać można, a której być nie powinno. Każda bowiem książka tworzyć powinna pewną całość, — całość w tem choćby znaczeniu, by niedopowiedzenia czy wyraźne luki w tekście miały rekompensatę w podaniu odnośnych źródeł.

Całość ujął autor jasno i trafnie, a tłumacz potoczystym oddał językiem. Charakter książki popularno-naukowy, godna polecenia. Niech będzie bodźcem do pracy twórczej na tem polu. Ks. M. Rode (Rogoźno)

W a n d a M a c i e j e w s k a: JADWIGA, KRÓLOWA POLSKA. Monografja historyczna. Wyd. Ks. Jezuitów. Kraków 1934. Str. 177. Cena zł 2,50.

Postać Jadwigi, królowej Polski, stała się w naszych czasach aktualną, szeroko omawianą przez prasę, znalazła również swe omówienie w wydawnictwach książkowych. Dotychczasowe jednakże publikacje niestety nie naświetliły dostatecznie tak pod względem osobistości, jak jej działalności, tak pod względem źródeł, jak kompletności materjalnej, osoby Jadwigi. W ostatnich dopiero miesiącach księża jezuici w Krakowie wydali poważną pracę p. Wandy Maciejewskiej, noszącą na sobie cechy monografji, wypełniającą tem samem wielką lukę w polskiej literaturze historycznej, a uzupełniając czy naprawiając błędy i usterki prac poprzednio wydanych.

Autorka stara się przedstawić c a ł o k s z t a ł t ż y c i a Jadwigi. Punktem wyjścia są lata dziecinne Jadwigi, skreślone w świetle polityki dynastycznej króla Ludwika (str. 10—18), następnie porusza p. Maciejewska wśród innych następujące kwestje: Powołanie Jadwigi na tron polski, rządy Jadwigi i Jagiełły, stosunek królowej do Kościoła, rola Jadwigi w życiu umysłowem Polski i i.

Praca p. Wandy Maciejewskiej jest dziełem gruntownem, uwzględniającem najnowsze badania naukowe i jako taka może wielce przysłużyć się nauczycielstwu, tak szkół powszechnych, jako też średnich. Ks. M. Rode (R.)

D r. W i t o l d R u b c z y ń s k i, em. profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego: GŁÓWNE KIERUNKI FILOZOFJI — w porządku, w jakim po sobie następowały. Repetytorjum dla przygotowujących się do egzaminu magisterskiego. Jan Jachowski, Księgarnia Uniwersytecka. Poznań 1934. Str. 63. Cena zł 1,20.

S p i s r o z d z i a ł ó w: I. Nazwa. II. Kierunki filozofji starożytnej. III. Kierunki filozofji średniowiecznej. IV. Stopniowo postępujący rozłam kierunków filozofji na racjonalistyczne i empirystyczne. V. Krytycyzm Kanta. VI. Filozofja osobowości Maine'a de Biran i twórczości w systemie Hoene-Wrońskiego. VII. Filozofja spekulatywna niemiecka. VIII. Pozytywizm. IX. Ewolucjonizm spirytualistyczny. X. Realizm, Uniwersalizm i Strukturalizm. Bk. (P.)

D r. W ł a d y s ł a w S t e r l i n g: DZIECKO HISTERYCZNE. Wydanie II. Bibljoteka Pedagogiki Leczniczej Nr. 9. Nakładem „Naszej Księgarni". Warszawa 1933. Str. 32. Cena zł 1,—.

Opierając się na doświadczeniach lekarskich własnych i cudzych oraz uwzględniając różne teorje badaczy francuskich i niemieckich, autor jasno i treściwie przedstawia istotę histerji, jej przyczyny i przejawy najbardziej charakterystyczne u dzieci, a następnie podaje metody leczenia (zaskocze-

nie, wyperswadowanie, wyzwolenie przez psychoanalizę i wymówienie przez hipnozę) i sposoby zapobiegania, wśród których naczelne miejsce zajmuje stosowne postępowanie zrównoważonego i rozumnego wychowawcy, streszczające się w następującem twierdzeniu: „Samo wychowanie kojarzyć powinno zasadę spokojnej łagodności z bezwzględną stanowczością".

Nadmienić tu wypada, że w wydawnictwie „Bibljoteki Leczniczej" ukazały się jeszcze następujące broszury dr. Sterlinga: „Dziecko moralnie upośledzone" (R. 1929, Nr. 12), „Dziecko umysłowo upośledzone" (R. 1929, Nr. 13) i „Dziecko epileptyczne" (R. 1930, Nr. 16). Razem tworzą te broszury całokształt wiedzy o dzieciach trudnych do nauczenia i trudnych do wychowania, wobec czego wszystkie powinny znajdować się pod ręką u nauczycieli i wychowawców. Dr. St. F. (P.)

Dr. Władysław Sterling: DZIECKO PSYCHOPATYCZNE. Wydanie II. Bibljoteka Pedagogiki Leczniczej Nr. 10. Nakładem „Naszej Księgarni". Warszawa 1933. Str. 20. Cena zł 0,80.

Autor, powołując się na wyniki badań i na twierdzenia wielu uczonych niemieckich, przedstawia jasno i w przejrzystym układzie wszelakie znamiona psychopatji ustrojowej lub też konstytucji psychopatycznej w wieku dziecięcym. Poszczególne główne pozycje w układzie pracy autora są następujące: Kategorje stanów psychopatycznych, rozróżniane z punktu widzenia ich przebiegu (stany trwałe, postępujące i dobrotliwe). Przyczyny psychopatji ustrojowej (przeważnie zwyrodnienie dziedziczne lub usposobienie nabyte w życiu płodowem). Stygmaty zwyrodnienia (nie są one stanowczym dowodem psychopatyczności dziecka): morfologiczne (dotyczące kształtu rozmaitych części ciała) i czynnościowe (anomalje i asymetrje w unerwieniu określonych terytorjów mięśniowych). Zaburzenia natury psychicznej w sferze umysłowej, w sferze woli i w sferze uczuciowej, oraz w sferze instynktu i popędów. Wszystkie powyższe pozycje są należycie rozwinięte i dostatecznie objaśnione, przeto „Dziecko psychopatyczne" dr. Sterlinga powinno się znaleźć w bibljotece podręcznej każdego nauczyciela i wychowawcy. Dr. St. F. (P.)

Sylwester Klebanowski: CO MA DAĆ DZIECIOM SZKOŁA POWSZECHNA? Bibljoteczka Podręczna Nauczycieli i Rodziców „Nowa Szkoła" Nr. 1. Warszawa 1934. Instytut Wydawniczy „Bibljoteka Polska". Str. 72. Cena zł 1,50.

Wydawnictwo „Nowa Szkoła" przystąpiło do popularyzacji zagadnień szkoły polskiej dla szerokich mas. Że w dobie obecnej mimo na wielką skalę zakrojonej propagandy na rzecz szczególnie szkolnictwa powszechnego wyniki tej propagandy są jeszcze nieodpowiednie, winę ponosi szkoła i ponoszą ją jej pracownicy, nie wychodząc w swej pracy poza mury szkolne. Ustawy i okólniki władz szkolnych pozostają w aktach szkolnych, a szeroki ogół od czasu do czasu tylko z prasy codziennej dowiaduje się o zmianach w szkolnictwie. Nie mając zresztą najmniejszego kontaktu ze szkołą, pracę szkoły sądzi według doświadczeń z własnych lat szkolnych.

Dlaczego spotykamy tak żywe zainteresowanie się ulepszeniami np. floty powietrznej, a dlaczego mało kto mówi o reformie szkolnictwa, pozostawiając sprawy szkolne nauczycielstwu i czynnikom administracyjnym?

Książeczka powyższa w dostępny sposób tłumaczy ostatnie zmiany w szkolnictwie powszechnem. Przeczyta ją z pożytkiem każdy nauczyciel i poleci rodzicom z okazji konferencyj rodzicielskich, mających na celu pogłębienie współpracy szkoły z domem. Współpraca ta będzie tem wydatniejsza, im większe będzie wśród rodziców uświadomienie o roli nowej szkoły polskiej. A. Urbański (Rogoźno)

Sylwester Klebanowski: JAK MA GIMNAZJUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCE UCZYĆ I WYCHOWYWAĆ MŁODZIEŻ? Instytut Wydawniczy „Bibljoteka Polska". Warszawa 1934. Str. 58. Cena zł 1,50.

Są to — według określenia autora — „komentarze i rozważania na tle statutu nowego gimnazjum". Broszura zawiera analizę i interpretację najważniejszych jego przepisów; omawia różnicę między gimnazjum dawnem a nowem, zadania nowego gimnazjum, rolę ciała nauczycielskiego i jego działalność, funkcje nauczania i wychowywania, zadania i obowiązki uczniów, kwestję oceny postępów uczniowskich tudzież przepisy formalne, dotyczące wstępu, egzaminów i ukończenia gimnazjum.

Książeczka ułatwia zrozumienie ducha nowoczesnej szkoły polskiej i realizację jej postulatów. Dr. J. Kr. (Lwów)

Franciszek Mittek: ZAGADNIENIE DRUGOROCZNOŚCI W SZKOŁACH POWSZECHNYCH. Księgarnia W. Grzesiewski. Królewska Huta 1934. Str. 52. Cena zł 1,—.

Drugoroczność w szkole jest bolączką, którą wszyscy odczuwaliśmy już oddawna, nie uświadamialiśmy sobie jednak dokładnie wyrządzanych przez nią szkód. A przecież jest ona zmorą szkoły, powodem łez i samobójstw wśród młodzieży, stratą setek miljonów złotych każdego roku. Najwyższy czas wreszcie rozpocząć z nią świadomą walkę! By z czemś walczyć, trzeba najpierw dokładnie uświadomić sobie to niebezpieczeństwo, poznać jego źródło powstawania, obmyśleć metody walki i przewidzieć konsekwencje włożonych wysiłków.

Wszystko to uwzględnił autor w „Zagadnieniu drugoroczności". Po krótkim wstępie omawia cel szkoły powszechnej według nowej ustawy, której intencją jest, by młodzież kończyła szkołę powszechną, a nietylko czyniła zadość obowiązkowi szkolnemu. Dalej przytacza autor poglądy obcych i polskich badaczy nad uzdolnieniem młodzieży i wreszcie (na podstawie własnych badań w 1100 klasach nad 52.922 dziećmi w wieku 8—14 lat) dochodzi do wniosku, że około 90% naszych dzieci może „bez żadnych przeszkód przechodzić z klasy do klasy". To też w następnym rozdziale twierdzi autor, że za tak wysoki procent drugoroczności ponoszą odpowiedzialność przedewszystkiem opiekunowie dziecka. Na podstawie zebranych przez niego zestawień z ksiąg ocen w 644 szkołach dowiadujemy się, że w klasach starszych liczba dzieci, repetujących daną klasę lub jedną z klas poprzednich, przekracza 70%. Skutek powyższego stanu rzeczy jest taki, że tylko 18% dzieci kończy szkołę powszechną, a reszta kończy obowiązek szkolny w klasach niższych.

Stan powyższy paraliżuje nietylko zasadę powszechności nauczania, ale stwarza nienormalne warunki pracy w szkole (przepełnienie niższych klas).

Za najważniejsze przyczyny drugoroczności wysuwa autor:

1. nieregularne uczęszczanie do szkoły,
2. ciężkie warunki domowe i zły stan fizyczny dziecka,
3. dziecko nie umie się uczyć lub jest źle uczone,
4. lenistwo i obojętność.

Jakkolwiek usunięcie niektórych przyczyn należy do zagadnień natury społeczno - ekonomicznej, to jednak szkoła może tu wiele zrobić przez konferencje z rodzicami, świetlice szkolne, organizowanie akcji dożywiania i stworzenie odpowiedniej atmosfery w szkole. Pozostawianie natomiast dziecka w tej samej klasie na rok następny żadnej z tych przyczyn nie usuwa.

Mówiąc o ocenie uczniów, potrąca autor o różne kryterja, jakiemi próbowano posługiwać się przy tej czynności, wreszcie twierdzi, że sprawiedliwa ocena jest bardzo trudna, „gdyż objąć ona musi całą osobowość,

a więc obok intelektu, sferę pamięci, uwagi, oraz sferę aktywną, społeczną, etyczną, estetyczną, a także uwzględnić warunki zewnętrzne, które mają ciągły i nieprzerwany wpływ na rozwój jednostki" (str. 35).

W broszurce tej autor nie wyczerpał oczywiście, zagadnienia drugoroczności — dał jednak próbę, zwrócił uwagę na jego nieobliczalne szkody. Mimochodem poruszył on również niektóre kwestje, niezupełnie łączące się z tematem, które w życiu współczesnem szkoły odgrywają bardzo ważną rolę, jak: ekonomja czasu, metody nauczania, zagadnienie koncentracji, korelacji i pomocy naukowych, znaczenie osobowości nauczyciela, stwarzającego odpowiednią atmosferę szkolną, współpracy, współdziałania i jedności przy równoczesnem poszanowaniu indywidualności ucznia. Podnosi autor dodatni wpływ selekcji, zastrzegając się słusznie przeciw skrajności przy jej stosowaniu. W innem miejscu twierdzi autor, że „przy każdym systemie klucz rozwiązania trzyma w ręku nauczyciel, a wyniki zależne są od jego inicjatywy, zaradności i ustosunkowania się do pracy" (str. 31). Jeszcze na jedno trzeba zwrócić uwagę, że autor wysuwa poważne wątpliwości przeciw propagowaniu współzawodnictwa w szkole i wolałby raczej szerzyć wśród młodzieży ideę współdziałania i wzajemnej pomocy.

W. Osuch (Cięcina)

M. Golias: ROLA SZKOŁY W ORGANIZOWANIU PRACY DOMOWEJ UCZNIA. Państw. Wyd. Książek Szk. Lwów 1933. Str. 46 + 4 nlb. in 8°. Cena zł 0,90.

W części I, powołując się na Nawroczyńskiego, Mayera, Schmidta, Meumanna, Rollera i wielu innych, autor rozpatruje zagadnienie pracy domowej ucznia w ostatnich 20 latach, zarówno w teorji jak i praktyce. Stwierdza, że dotąd mało kto interesował się tem, jak uczeń w domu pracuje, jakkolwiek zarówno stare jak i nowe metody uznały pracę tę za niezbędną. Rozdział ten kończy hasłem „uczenia młodzieży racjonalnej pracy domowej", której nieodzowna wartość uzewnętrznia się zarówno dla szkoły jak tem bardziej dla życia.

W części II określa autor rolę szkoły w organizowaniu pracy domowej ucznia. Szkoła musi przedewszystkiem ustalić zakres pracy domowej ucznia, nie każdy bowiem materjał, przerabiany w szkole, musi być w równym stopniu wbijany w pamięć, w dodatku nie koniecznie drogą pracy domowej, która przeciąża najczęściej ucznia i zniechęca wogóle do pracy. Idąc planowo po tej linji, grono nauczycielskie musi skoordynować swe wymagania, w czasie toku lekcyjnego należy odpowiednio przemyśleć materjał, zadawany do domu, pouczać stale młodzież, jak ma się uczyć i na co kłaść specjalny nacisk. Po odpowiednie metody organizacji pracy domowej odsyła autor czytelnika do prac ks. Oraczewskiego, Meumanna, Kierskiego, Kozłowskiego, Ippoldta, cytując jedynie najtrafniejsze sentencje, związane ściśle z tematem.

Bardzo trafnie ocenia autor zewnętrzne warunki pracy domowej ucznia: dom znacznie przeciąża młodzież zajęciami ubocznemi, lekceważąc zewnętrzne warunki pracy jak: pora, miejsce pracy, racjonalny odpoczynek. Wielką rolę w organizacji pracy w tych warunkach przypisuje autor świetlicom, uczelniom w szkole. Kończy wezwaniem do ogółu nauczycielstwa, by starało się zewszechmiar dać młodzieży zdolność pracy produktywnej, a to przez dobrze pojętą organizację pracy domowej przy współpracy domu ze szkołą.

Broszurka rozmiarami niewielka, porusza kwestję niezmiernie ważną i palącą. Stwierdzić bowiem trzeba objektywnie, że zła organizacja zajęć domowych uczniów wpływa ujemnie na tok pracy szkolnej, na osobowość ucznia oraz na kapitał pracy, włożony przez nauczycielstwo. Warto, by zagadnieniem tem przejęło się całe nauczycielstwo.

Z. Gryń (Katowice)

Jan Sokołowski: ODRABIANIE LEKCYJ W SZKOLE POWSZECHNEJ. Wydawnictwo Bibljoteki Pedagogicznej „Przyjaciela Szkoły". Poznań 1933. Str. 47. Cena zł 1,20.

W ostatnich czasach stanął przed szeregami nauczycielskiemi problem, jakby nowy, dotąd usuwany na dalszy plan — problem ucznia i jego roli w wychowywaniu. Nauczyciel, mając przed sobą obszerny program nauki, szukał metod, szukał sposobów, które pozwoliłyby mu zrealizować jego obowiązek wychowawczy. Niestety, w tych poszukiwaniach gubił się, stawał na rozdrożu: oto brał pod uwagę tylko siebie i swój stosunek do materjału nauczania oraz do ucznia, zapoznawał jednak samego ucznia i jego rolę w procesie wychowawczym.

Dzisiaj ten problem staje się stopniowo najważniejszą podstawą pracy wychowawczej. Uczeń, jego postawa wobec wychowawcy, jego samodzielny i aktywny stosunek wobec zagadnień, napotykanych w życiu szkolnem i pozaszkolnem, jego umiejętność rozwiązywania tych zagadnień, jego świadoma i celowa praca staje się najważniejszym czynnikiem, wpływającym dzisiaj na metodę pracy wychowawczej.

Uczeń i jego stanowisko w procesie wychowawczym — to problem obszerny i trudny do ujęcia. Jednym z przyczynków, oświetlających jego drobną cząstkę, jest wyżej cytowana broszura Jana Sokołowskiego.

Ustawiczne narzekania nauczycielstwa na nieodrabianie lekcyj w domu przez uczniów, skargi i obawy rodziców nasunęły autorowi myśl opracowania zagadnienia odrabiania lekcyj w domu ale z punktu widzenia ucznia. W tym celu został zredagowany kwestjonarjusz, na który odpowiedziało około 500 dzieci. Pytania kwestjonarjusza dotyczyły miejsca odrabiania lekcyj, czasu, na ten cel poświęconego, ciągłości i szybkości tej pracy, łatwości i trudności napotykanych przy rozwiązywaniu zagadnień, celów uczenia się w domu, zbiorowej i indywidualnej techniki pracy, konieczności uciekania się do pomocy starszych i t. p. Zaletą kwestjonarjusza było to, że autor nietylko badał stan, jaki jest, ale dążył do poznania pragnień dzieci w związku z odrabianiem lekcyj. Na podstawie tych badań doszedł do konkluzji, która wykazuje:

1. wśród dzieci panuje chęć odrabiania lekcyj w domu a nie w szkole;
2. odrabianie lekcyj odbywa się zasadniczo o własnych siłach, ale mało krytycznie;
3. praca ta następuje zaraz po obiedzie (bez odpoczynku);
4. jest naogół niezorganizowana, chaotyczna i bez należytego celu (celem jest pozbycie się kłopotu lub dobry stopień).

Po uwzględnieniu opinij nauczycieli i rodziców o odrabianiu lekcyj przez uczniów autor stara się określić zadania domu i szkoły w związku z tem zagadnieniem. Oto należy według niego dążyć, by „wychowanek nauczył się pracować bez nauczyciela, by wiedział, jak uczyć się należy". Od najwcześniejszych lat należy urabiać pozytywny i głęboki jego stosunek do pracy celowej i samodzielnej, do pracy planowej i zorganizowanej.

Autor broszury cel swój osiągnął. Zwrócił bowiem uwagę nauczycielstwa na doniosły moment pracy ucznia w domu nad odrabianiem lekcyj, wskazał, jak wielką wartość wychowawczą ma to zagadnienie. Mało tego. Treść broszury wpływa zapładniająco na dalsze myśli czytelnika. Oto po przeczytaniu jej nasuwają się nowe problemy do rozwiązania, jak np. postawa ucznia wobec nieodpowiednich warunków domowych do pracy, zagadnienie zdrowia, odżywiania, atmosfera moralna domu, współpraca domu ze szkołą i t. p. Te zagadnienia, rozprószone po obszernej literaturze, czekają na syntetyczne ujęcie, podobne w założeniu do ujęcia broszury Jana Sokołowskiego.

St. Laskowski (Warszawa)

Rudolf Hajnos: Z DOŚWIADCZEŃ NAUCZYCIELA, REALIZUJĄCEGO NOWE PROGRAMY W KLASIE II SZKOŁY POWSZECHNEJ. Nakład autora. Str. 80. Cena zł 2,20.

Książka nie wnosi wiele do literatury metodycznej, poświęconej sprawie nauczania w klasie drugiej szk. powsz. W kilku pierwszych rozdziałach stara się autor przekonać czytelnika o konieczności wyzyskania środowiska w wychowaniu i nauczaniu, przyczem zapomina, że bardzo często wykazuje ono bardzo poważne braki, które szkoła musi usuwać. Podobnie przecenia autor wartość pogadanek i rozmów dla przeżyć dzieci i wychowania obywatelsko-państwowego, pomijając pracę, ruch ,współdziałanie, wzajemną pomoc itd.

Część praktyczna zawiera przykłady lekcyjne, w których materjał naukowy góruje nad metodą. Większość opracowanych jednostek oparł autor na wycieczkach. Czas pracy w II kl. nie pozwala na przeprowadzenie ponad 10—13 wycieczek. W wielu natomiast wypadkach należy odwoływać się do pamięci i wyobraźni dzieci. Ciekawszych zagadnień metodycznych książka m. zd. nie podaje. Jedynie załączone rysunki uczniów świadczą o bardzo umiejętnem prowadzeniu lekcyj tego przedmiotu, ale odnośnych uwag jest bardzo mało. Zdzisław Batorowicz (Włocławek)

Wiącek St., Wiwczaruk A., Karpowicz A.: PRACA W KLASIE PIERWSZEJ SZKOŁY POWSZECHNEJ. (Przewodnik metodyczny) oraz dodatek: „Praca w klasie pierwszej szkoły powszechnej dwujęzycznej" (z polskim i ukraińskim językiem nauczania) Wydawnictwo Gebethner i Wolff. Warszawa 1934. Str. 272 względ. 52. Cena zł 5,— wzgl. zł 1,60.

Autorzy, wychodząc z założenia, że w naszej literaturze pedagogicznej jest brak prac, któreby zagadnienie realizacji nowych programów starały się rozwiązać w całej rozciągłości, nie zaś w drobnych fragmentach, opracowali przewodnik metodyczny, wyjaśniający zagadnienie realizacji nowych programów z punktu widzenia klasy jako całości, nie zaś poszczególnych przedmiotów nauki (str. 5).

W części ogólnej (str. 11—68) omawiają autorzy zasady organizacji nauczania w kl. I na podstawie obowiązującego programu, jak: system przedmiotowy, system bezprzedmiotowy (globalny), koncentrację i korelację w nauczaniu. Uzasadniają dalej, że poznawanie, opracowywanie i przeżywanie zjawisk życiowych, które dziecko obserwuje i przeżywa w swem środowisku, powinno być normalnym tokiem pracy również w kl. I. W związku z tem wypowiadają się za stosowaniem w nauczaniu systemu globalnego, który opiera się na właściwościach duszy dziecięcej. Programy nauczania nie dają jednak nauczycielowi — jak piszą autorzy — możności swobodnego stosowania metod globalnych (metoda ośrodków zainteresowań, metoda projektów, metoda kompleksów, nauczanie syntetyczne) przez określenie wymiaru czasu, który poświęcić trzeba każdemu przedmiotowi nauczania. Tem skrępowany nauczyciel powinien jednak stosować formę przejściową: koncentrację z uwzględnieniem zasad korelacji. W przewodniku metodycznym pogodzono pomyślnie wymagania programu ze zdobyczami współczesnej psychologji i zasadami metodycznemi.

Zgodnie z założeniem „Przewodnika", że poznawanie otaczającej rzeczywistości przez dzieci odbywać się będzie w pewnej planowej kolejności, oraz, że poznawanie rzeczywistości jest podstawą pracy dydaktycznej w kl. I (str. 52), czytamy o realizowaniu w szkole „Tematów", poklasyfikowanych w książce na geograficzne, przyrodnicze i historyczne oraz poza niemi — baśnie i inne działy poszczególnych przedmiotów nauki. Tabela w tekscie ilustruje układ cyklów i ośrodków pracy tygodniowej na

cały rok (str. 26—27). Komentarze do „tabeli" wyjaśniają: zasady budowy cyklów i tygodniowych ośrodków i planów lekcyjnych, podział ośrodka pracy tygodniowej na dzienne, przedmioty nauki a działy pracy szkolnej i inne. „Rozważania o pomocach naukowych w kl. I (str. 58—68) zamykają ogólną część „Przewodnika".

Część szczegółowa (str. 69—222) zawiera: podział całorocznego materjału nauczania na 10 cyklów, charakterystykę każdego cyklu, dokładne omówienie tygodniowych ośrodków pracy, rozwinięcie ośrodków na tematy dzienne, omówienie zabiegów w pracy wychowawczej w ciągu roku, wskazówki metodyczne do pracy w związku z opracowanemi cyklami. Sporo miejsca p święcono w różnych miejscach „Przewodnika" analizie nauczania: wyrazowej i zdaniowej. Dla uwypuklenia niektórych momentów metodycznych, których w nauce czytania i pisania nie można pominąć, podają autorzy typowe lekcje czytania metodą wyrazową i zdaniową. Nie pominięto też rocznic narodowych. W nawiązaniu do nich dostosowano tematy historyczne, oraz wskazano na umiejętne wyzyskanie obchodu rocznic i materjału nauczania dla celów wychowawczych.

W dodatku „Praca w I klasie szkoły powszechnej" dwujęzycznej (z polskim i ukraińskim językiem nauczania) opracowano ogólne założenia o pracy w szkole dwujęzycznej, charakter pracy dydakt., w zakresie obu języków, charakter materjału naukowego z języków: polskiego i ukraińskiego. Ostatni temat opracowany szerzej; omówiono cykle i ośrodki pracy, podano ogólny rozkład cyklów i ośrodków pracy tygodniowej oraz wskazówki metodyczne.

Zaznaczam, iż „Przewodnik" ma charakter ramowy. Może być pomocą w pracy w każdej szkole ze względu na to, że za podstawę pracy wzięto środowisko wiejskie i małomiasteczkowe; jako typ klasy wzięto taką, która pobiera naukę osobną. Zagadnienie pracy w klasach połączonych (kl. I i II) opracowali autorzy w dodatkowym rozdziale „Przewodnika" dla II kl.

Przewodnik ten ułatwia zrozumienie ducha nowych programów, podaje dużo możliwości rozwiązywania wymagań, stawianych przez program, podaje dużo materjału do rozważań, wskazuje na trudności w pra.y wychowawczej i nauczaniu, oraz na zabiegi, zmierzające do pokonania trudności, a jako taki oddać może uczącemu w kl. I wielkie usługi. Jan Kalas (Dz.)

Wiącek St., Wiwczaruk A., Karpowicz A.: PRACA W KLASIE DRUGIEJ SZKOŁY POWSZECHNEJ. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli szkół powszechnych oraz dodatek: Praca w klasie drugiej szkoły powszechnej dwujęzycznej (z polskim i ukraińskim językiem nauczania). Str. 318 wzgl. 61. Wyd. Gebethnera i Wolffa. Warszawa 1934. Cena zł 5,— wzgl. zł 1,60.

Książka dzieli się na dwie części: ogólną i szczegółową. W części ogólnej rozpatrują autorzy kilka zagadnień, jakie winien rozważyć nauczyciel przed rozpoczęciem pracy w klasie drugiej. Jest to przedewszystkiem kwestja zasady, na jakiej oprzeć należy organizację nauczania. Zarówno względy psychiki dziecka 8-letniego, jak i układ materjału naukowego, przepisanego przez program, wymagają uwzględnienia ośıodków zainteresowań. Wszelkie prace grupuje się około nadrzędnych tematów, których dostarcza otaczające życie: praca rodziców i dzieci, zjawiska występujące w przyrodzie, uroczystości i zdarzenia.

Tematy te wyliczają i omawiają autorzy w części szczegółowej, nazywając je cyklami. Jest ich dziesięć. Każdy cykl zawiera najważniejsze wytyczne pracy w danym okresie, uwzględniające przewodnią myśl, jaka ma stwarzać atmosferę wychowawczą, charakterystykę i przydział materjału naukowego do poszczególnych ośrodków tygodniowych. Wskazówki metodyczne, wiążące się z realizowaniem podanego materjału, kończą po-

szczególne cykle. Wśród nich wyróżnia się pierwszy p. t. „Powitanie szkoły" swem zarówno oryginalnem jak i szczegółowem opracowaniem ze względu na ważny moment w pracy szkolnej, jakim jest początek roku szkolnego. Dotychczasowemu chaotycznemu rozpoczynaniu zajęć przeciwstawiają autorzy organizację pierwszych dni, pozwalającą na wprowadzenie właściwej atmosfery wychowawczej i pracy.

Wiele miejsca poświęcają autorzy podaniu szczegółowych wskazań metodycznych, dotyczących zakończenia poszczególnych ośrodków tygodniowych i miesięcznych. Zebranie materjału, resumé tygodniowej czy miesięcznej pracy, to nowość dydaktyczna, posiadająca wysokie walory.

Książka podaje liczne przykłady realizacji idei samodzielności we wszystkich przedmiotach, zaś szczególnie na lekcjach języka polskiego.

Duże znaczenie przypisują autorzy inscenizacji i pantominizacji: wypowiadaniu się dzieci ruchem i mimiką. Pantominizacja jest w pracy naogół zaniedbana, a przecież narówni z inscenizacją ułatwia zrozumienie treści, wywołuje zainteresowanie, prowadzi do współdziałania i uspołecznienia. Mówiąc o współdziałaniu, podkreślić trzeba współdziałanie klas. Autorzy wyliczają różne formy pomocy, udzielanej dzieciom drugiej klasy przez starszych: przygotowywanie pomocy naukowych, pisanie słowniczków ortograficznych, przepisywanie wierszyków.

Książka jest przeznaczona dla nauczycieli szkół wiejskich i małomiasteczkowych, jakkolwiek dużą pomoc przynieść może również nauczycielowi w dużem mieście. Realizacja programu została omówiona szczegółowo, w sposób praktyczny, oparty na bogatem doświadczeniu. Uwzględniając liczne trudne warunki pracy szkolnej, autorzy dalecy są od wskazywania sposobów pracy szkolnej, dających się urzeczywistnieć w niektórych tylko ośrodkach. To właśnie może zapewnić książce jedno z naczelnych miejsc w szeregu wydawnictw, poświęconych realizacji nowych wymagań. Dziwi mocno czytelnika przytoczone przez autorów opowiadanie dzieci klasy drugiej jednej ze szkół ćwiczeń, zamieszczone na str. 220. Trudno uwierzyć w samodzielność tej pracy, wykonanej przez ośmioletnie dziecko. Do ciekawych zagadnień, mało dotychczas w prasie pedagogicznej omawianych, zaliczyć trzeba: o gazetce klasowej, słowniczku ortograficznym, wycieczkach i o powtarzaniu materjału. Mało zawiera książka wskazówek metodycznych do nauki rachunków, brak jest uwag o możliwościach uspołecznienia klasy drugiej oraz o czytaniu dzieci w domu, a w związku z tem o organizowaniu bibljoteczki klasowej. Te skromne jednak zastrzeżenia nie obniżają wcale wartości książki.

„Pracę w klasie drugiej" kończy szczupły dodatek, poświęcony pracy w klasach połączonych.

Zagadnienie nauczania w szkołach dwujęzycznych omówili ci sami autorzy w dodatkowej książeczce pod tym samym tytułem. Należy je uważać za początek wydawnictw, poświęconych szkołom dwujęzycznym.

Praca Wiącka, Wiwczaruka i Karpowicza spełni zapewne swoje zadanie około doskonalenia życia i pracy szkolnej. Z. Batorowicz (Włocławek)

St. Wiącek: PRACE PIŚMIENNE DZIECI W SZKOLE. Bibljoteka nauczyciela. „Jak realizować nowe programy szkolne". Gebethner i Wolff. Warszawa 1934. Str. 90. Cena zł 1,90.

Prace piśmienne według nowego programu języka polskiego dla szkół powszechnych doczekały się gruntownej reformy. Jakkolwiek program kwestję tę postawia jasno, jednak wobec wprowadzenia nowych ćwiczeń i nowego kierunku pracy był pożądany komentarz. Książka powyższa spełnia ku zadowoleniu czytelnika rolę niezbędnego komentarza. Ujęta w sposób praktyczny i przejrzysty, przedstawia w ciągłych porównywaniach materjał od klasy do klasy, motywując pojawianie się nowych ćwiczeń, podając wska-

zówki poza tekstem programu. Szczególnie trafnie ujął autor ogólne uwagi do całości zagadnienia prac piśmiennych w rozdziałach: Przygotowanie dzieci do prac piśmiennych. — Dobór tematów do prac piśmiennych. — Celowość prac piśmiennych. — Prace piśmienne szkolne a domowe. — Poprawianie i omawianie prac piśmiennych.

Praca powyższa staje się nieodzowną pomocą w rozwiązaniu tak trudnej kwestji, jaką jest osiągnięcie celu nauki języka polskiego pod względem prac piśmiennych. A. Urbański (Rogoźno)

H. Pohoska i M. Wysznacka: ŚLADAMI OJCÓW, CZYTANKI HISTORYCZNE Część I i II z 26 rysunkami. Warszawa, M. Arct; str. 106. Cena zł 1,60.

Są to dwa oddzielne tomiki czytanek historycznych, służących dla ilustracji wzgl. poszerzania materjału historycznego przy realizacji programu klasy V-ej szkoły powszechnej. Część I zamknięta została w 48 stronach i obejmuje czasy od pogaństwa aż do Kazimierza Wielkiego. Stanowi ona pierwszorzędnie dobrany i opracowany cykl czytanek historycznych w formie interesującego dialogu przy szerokiem uwzględnieniu tła geograficznego, przyrodniczego oraz etnograficznego. Podobnie opracowana jest część II, (czasy od założenia akademji krakowskiej aż do szkół jezuickich).

Przeglądnąłem dokładnie oba tomiki i stwierdziłem, że podobnie popularnie, dialogowo a nawet opisowo opracowanych czytanek historycznych dotychczas nie było w naszej literaturze dla młodzieży. Za dodatnią cechę tych broszurek uznać trzeba również doskonale uwzględnioną zasadę korelacji, aktualizację materjału oraz umiejętne wplecenie pierwiastków wychowania obywatelsko - państwowego. Oddadzą one niewątpliwie wielkie usługi nauczycielowi historji w klasie V, tem bardziej, że liczne ilustracje wykonane są bez zarzutu a przytem bardzo zachęcająco działają na ucznia. Nasuwa mi się jedno zastrzeżenie: Książeczka 50 - stronicowa, czytanka historyczna, która ma zyskać prawo obywatelstwa wśród uczniów, winna być skalkulowana jak najtaniej. Uważam, że przy dobrych chęciach autorów i nakładcy możnaby z powodzeniem obniżyć cenę obu tomików do 50 groszy. Wtedy naprawdę w całej pełni uzupełniałyby obie te książeczki znakomicie pracę nauczyciela. Zygmunt Gryń (Katowice)

Wuttkowa, Zalewska, Wuttke: POZNAJ SWOJĄ WIEŚ. Instytut Wyd. „Bibljoteka Polska". Warszawa. Str. 168. Cena zł 1,—.

Przy opracowywaniu podręczników autorzy winni zwrócić szczególną uwagę na zgodność treści tychże z zagadnieniami programu, oraz na zakrojenie tej treści w tej mierze, aby raczej pewne szczegóły w nauczaniu można pominąć, aniżeli zbyt ciasno podane działy rozwijać. Autorzy podręcznika poszli po linji tych wskazań i dali książeczkę o bogatej treści tak słownej, jak i ilustracyjnej. Ilustracje, pięknie pomyślane i wykonane, budzą myśl dziecka i zamykają w jedną całość wyjaśniane zagadnienia. Materjał, grupowany według chronologji występowania w przyrodzie faktów, daje w rezultacie żywo i interesująco napisaną książeczkę, z której dziecko na wsi i po skończeniu szkoły może korzystać. J. Makosińska (Poznań)

Wuttkowa, Zalewska, Wuttke: POZNAJ SWOJE MIASTO. Instytut Wyd. „Bibljoteka Polska". Warszawa. Str. 154. Cena zł 1,—.

Treść podręcznika prawie identyczna z poprzednim; służy również jako książka pomocnicza do nauki geografji i przyrody w klasie III szk. powszwiejskich. Uwzględniono tu odmienne środowisko. Rozsegregowanie materjału (niezawsze według następstwa programowego) ujmuje jednak globalnie całość materjału, ale nie dzieli łączących się ze sobą zjawisk, występujących współcześnie obok siebie, na jakieś odgrodzone od siebie dyscypliny, przeciwnie spaja je w pewne logiczne całości. I to należy zapisać na dobro podręcznika. J. Makosińska (Poznań)

POLSKA I ŚWIAT WSPÓŁCZESNY. BIBLJOTEKA MŁODZIEŻY. Gebethner i Wolff. Warszawa. Cena tomiku zł 0,80 do zł 1,—.

Ostatnio ukazał się szereg nowych tomików, a mianowicie: z cyklu „Walki o niepodległość" wyszły „Wspomnienia z bojów kawalerji" i „Kawalerja polska w r. 1920", gen. Tad. Rómmla (nr. 12 i 14), tudzież dwie opowieści ze zbioru Eug. Małaczewskiego, pod wspólnym tytułem „Na dalekiej północy". W dziale „Człowiek w pięciu częściach świata" F. A. Ossendowski opisuje barwnie Afrykę (nr. 15), zaś St. M. Saliński opowiada o wyprawie trzech Polaków na podbój Kamerunu „pod banderą Syreny" (nr. 26). Kilka momentów z dziejów floty polskiej opiewa Jim Poker w książeczce p. t. „Płyną polskie okręty" (cykl „Budujemy państwo" nr. 13). Z cyklu „Po ziemiach polskich" wyszła opowieść H. Mortkowiczówny o „Skarbach ziemi", zaś G. Morcinek przedstawia z właściwem sobie znawstwem tematu i talentem narracyjnym „Dzieje węgla" (cykl „Ujarzmiamy żywioły", nr. 9). Wreszcie w tomiku p. t. „Ludzie prawdziwi" (cykl „Bohaterzy", nr. 18) uwydatnia H. Naglerowa zasługi Marji Curie-Skłodowskiej, Marszałkowej Piłsudskiej i Jadwigi Tejszerskiej. Wszystkie książeczki wydane starannie, opatrzone w ilustracje i słowniczki.

W następnej serji mają się ukazać według zapowiedzi redakcji następujące tomiki:

21. K. Muszałówna: Pod olimpijskim sztandarem. 22. J. Wiktor: Na paryskim bruku. 23. H. M. Dąbrowolska: Nad brzegiem Adıjatyku. 24. K. Makuszyński: Uśmiech Lwowa. 25. G. Morcinek: Duńskie serce. 26. F. Burdecki: Lot w stratosferę. 27. H. Górska: Chłopcy z ulic miasta. 28. St. Machniewicz: W grobowcu Tut-Ankh-Amona. 29. J. Osińska: Na Jamboree. 30. St. M. Saliński: Nad polskiem morzem.

W przygotowaniu znajdują się tomiki serji IV, w której współpracę przyrzekli najwybitniejsi autorzy z przedstawicielami Akademji Literatury na czele: Zofją Nałkowską i Wacławem Sieroszewskim. Dr. J. Kr. (Lwów)

Jerzy Ostrowski: NAJJAŚNIEJSZA RZECZPOSPOLITA. (Rozważania o służbie obywatelskiej młodzieży). Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych. Lwów 1933, ul. Kurkowa 21. Str. 102. Cena zł 2,30.

Na samym wstępie książki mówi autor, że celem życia obywatela-Polaka powinno być wytworzenie w sobie silnego, dobrego charakteru, gdyż tylko człowiek o takim charakterze może być dobrym obywatelem. Tworząc zaś i kształcąc duszę naszą, musimy brać udział w jakiemś wzniosłem dziele. Tem wzniosłem dziełem, dla młodzieży w okresie niewoli była niepodległość państwowa, dla młodzieży dzisiejszej musi być praca, która doprowadzi do wzrostu i rozrostu naszego Państwa, aby stało się szczęśliwem, kulturalnem i potężnem mocarstwem, tem bardziej, że „zdolność do wzrastania jest poprostu sprawdzianem samego życia".

W dalszej części książka omawia w sposób interesujący, jaki powinien być stosunek obywatela do państwa, jaki był stosunek obywatela do Państwa w Polsce przedrozbiorowej, jakie mamy typy obywateli w teraźniejszej Polsce i jaki jest ich stosunek do Państwa. Książka uczy nietylko kochać własne Państwo, ale uczy je również rozumieć, przyczem zwraca się nietylko do młodzieży ale i starszego społeczeństwa. Wartość książki jest tem większa, że jej treść oparta jest na znajomości psychiki narodu polskiego.

Dziełko to może oddać usługi szkole powszechnej przy nauce obywatelskiej, może być cenne w pracy społecznej, a powinno znaleźć się w każdej bibljotece przy stowarzyszeniach młodzieży. Cz. Ziętek (B.)

Andrzej Oracz: ROCZNICE. Wydanie II. Wyd. Głównej Księgarni Wojskowej. Warszawa 1933 r. Str. 245. Cena zł 4,90.

Autor książki chce dopomóc organizatorom obchodów rocznic narodowych w formie dostarczenia odpowiedniego materjału. Podany materjał w książce zestawił autor w następujących rozdziałach: 1. na imieniny Pana Prezydenta Rzeczypospolitej, 2. na imieniny Wodza, 3. czyn legjonów, 4. rok 1920, 5. w dzień wyzwolenia.

W każdym rozdziale znajdujemy 2 okolicznościowe przemówienia, 1 obrazek sceniczny, około 10 wierszy i 4 pieśni z nutami. W przemówieniach, opracowanych na podstawie prac Marszałka, gen. Żeligowskiego, Sieroszewskiego i innych, podaje autor dużo ciekawych wiadomości o walkach wojsk polskich i legjonistów. Walorem książki są obrazki sceniczne, oraz wiersze i pieśni okolicznościowe. Akcja obrazków, osnuta na tle walk o niepodległość — tętni życiem, porywa bohaterstwem i poświęceniem się uczestników walk o wyzwolenie.

Wiersze — pióra: Or-Ota, Słońskiego, Lechonia, Biernackiego, Zbierzchowskiego i innych, tchną miłością ojczyzny, sławią czyny Pana Prezydenta Mościckiego i Wodza Narodu, krzepią serca obywateli w pracy nad budowaniem lepszego jutra naszego Państwa. Piękne są piosenki, odzwierciedlające nastroje legjonistów i wyrażające hołd Budowniczemu Państwa.

Z książki korzystać mogą szczególnie dużo kierownicy świetlic. Materjał dostosowany do poziomu umysłowego starszej młodzieży, jakkolwiek i nauczyciel może z tej książki czerpać dużo materjału do obchodów, urządzanych w ramach szkoły. Jan Kalas (Działdowo)

Wiktor Ambroziewicz: SZTANDAR SZKOLNY. Warszawa 1934. „Nasza Księgarnia. Str. 116. Cena zł 2,80.

Nowe programy szkoły powszechnej zalecają aktualizację w nauczaniu, wiązanie wiadomości, nabywanych w szkole, z przeżyciami uczniów, nawiązywanie i wychodzenie od nurtu życia codziennego, czyniąc tem nauczanie interesujące dla ucznia i łatwiejsze dla nauczyciela. Autor, wielki miłośnik szkoły polskiej od jej zarania, były dyrektor gimnazjum im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie (1917—1930) w nadzwyczaj udatny sposób powiązał przeżycia swych wychowanków z historją sztandaru szkolnego. A przeżyć tych była liczba wielka! Bo to Chełmszczyzna, nasze Kresy! Jak nić złota przez karty książki snuje się ukochanie wszystkiego, co nasze, serdeczny stosunek nauczyciela-wychowawcy do ucznia-wychowanka, przygotowanie do służby dla Polski.

Treść książki — to poezja rzeczywistości, przytoczone słowa uczniów czyta się z przejęciem, z takiem, z jakiem napisać je mogły umysły wrażliwe na dokonywujące się dzieło odrodzenia szkoły i Państwa. Książka powstała na tle przeżyć szkoły w Chełmszczyźnie, niemniej jednak przypomina życie szkolne z okresu budowania zrębów szkoły na naszych Kresach Zachodnich, bo i tu szkoła polska powstała w chwili przełomowej. Wschód i Zachód podają sobie ręce: dobra wróżba! A. Urbański (Rogoźno Wlkp.)

Stanisław Szanter: ODRODZENIE CYWILIZACJI. Cz. I: Likwidacja miast. (Szkice o nowym ustroju świata, wolnym od kryzysów, bezrobocia, wojen, ciemnoty i nędzy). Wilno 1934. Nakładem przyjaciół autora. Str. 26. Cena zł 1,—.

Broszurę tę zaopatrzył autor w przedmowę, w której charakteryzuje bez osłonek współczesność, pogrążającą się coraz bardziej we wszystkie choroby cywilizowanego świata. Aby poprawić byt narodów, należy żądać rewizji pojęć ludzkich a w szczególności rewizji pojęć polityków, socjologów, ekonomistów i pedagogów. Autor zaznacza, że nie chodzi mu o stworzenie odrazu nowego systemu życia, ale „o zapłodnienie myśli ludzkiej nową ideą

tego życia" (str. 5). W broszurze podaje autor oryginalny sposób na uzdrowienie stosunków w świecie. Główną przyczyną powszechnego paraliżu postępowego są miasta, które dawniej miały swoje uzasadnienie, dziś jednak są przyczyną, że garstka ludzi zażywa największych dostatków, reszta zaś, olbrzymia większość znajduje się w nędzy. Autor twierdzi i uzasadnia, że gdy zlikwiduje się miasta, zniknie bezrobocie, wojny, wogóle wszelkie ujemne strony dzisiejszej cywilizacji. Należy więc opuścić miasta, a warsztaty pracy i domy rozmieszczać oddzielnie po całym kraju. Wpierw jednak idea likwidacji miast musi przeniknąć pedagogikę. Cz. Ziętek (B.)

H. Wildecki: NIEBEZPIECZEŃSTWO ŻYDOWSKIE. Nakładem autora. Poznań 1934. Skład główny „Gryf", Poznań, Wyspiańskiego 16. Str. 92 + 4 rub. Cena zł 3,—.

Nie wiem, czy autor zamierzał „odkryć Amerykę", ale tak to wygląda ze sposobu i z tonu, w jakim podał to wszystko, co już wiadomo o niszczycielskiej dzisiejszej roli żydów wśród innych narodów, o dążeniach żydostwa do owładnięcia całym globem i zapanowaniem nad wszystkimi, i o metodach ,jakiemi wszechświatowe i międzynarodowe „anonimowe mocarstwo" Izraela urzeczywistnia wszędzie te swoje wszechwładcze dążenia, posługując się działaniem sprężyn psychicznych, niewidzialnych i nieuchwytnych, przyczem wyzyskuje wszystkie najsłabsze i najpodlejsze strony natury ludzkiej. Broszura nie przynosi też nic nowego pod względem aktualnych spraw i zagadnień, co się tyczy naszego położenia wobec wzrastającej mocy żydostwa. Mówi ona tylko o wiadomem zażydzeniu naszych miast i miasteczek, o zagarnięciu przez żydów wielu dziedzin handlu i rzemiosła i zawodów wolnych, które wymagają wyższego wykształcenia ,oraz o tem, iż to zagarnianie posuwa się i rozpościera nawet na tych ziemiach i w tych dzielnicach Polski, które dotychczas cieszyły się swoją tubylczą wolnością życia, nie wydzieranego i nie zalewanego przez zachłanny żywioł obcoplemienny, zmierzający wszelkiemi drogami do tego, żeby rdzennym mieszkańcom i prawowitym właścicielom zabrać podstawy ich bytu we własnym ich kraju.

Wszystko to już wiadomo, ale wobec tego, iż u nas takich żydoznawczych publikacyj jest jeszcze niepomiernie mało w stosunku do istotnej potrzeby narodu zagrożonego oraz wobec tego, że jeszcze zbyt niewielu Polaków posiada niezbędne uświadomienie, kim i czem są naogół żydzi pod względem politycznym, ekonomicznym, społecznym i psychicznym, to broszura, napisana przejrzyście i stylem energicznym, może spełnić swoje popularyzatorskie zadanie i rozejść się rychło w dużej ilości egzemplarzy. Lecz w razie ponownego jej wydania autor powinien: 1. usunąć liczne błędy gramatyczne, językowe i stylistyczne; 2. zamiast powtarzać wiele razy, aż do znudzenia czytelnika i osłabienia wrażenia, swoje wykrzykowe wezwania „musimy, musimy!" i puste słowa o konieczności organizowania się i łączenia wbrew partyjnym i klasowym przeciwieństwom autor powinien zastanowić się i przemyśleć w przyszłości, w jaki rzeczywisty sposób może się stać u nas to wszystko, do czego słusznie zresztą wzywa.

Wiara w zwycięstwo, jaką autor w końcu swej broszury z mocą wypowiada, jest oczywiście niezbędnym czynnikiem w duszach tych, którzy walczą lub do walki nawołują, ale konieczne jest także jasne i dokładne widzenie okiem niezamglonem przez sugestję wiary, widzenie i branie w rachubę wszystkiego, co w danym wypadku wymaga z naszej strony największych wysiłków myśli w kierunku ustalenia samego programu i sposobów jego przeprowadzenia przy zastosowaniu środków najbardziej skutecznych, a więc przemyślanych konkretnie i praktycznie. Dr. St. Frycz (Poznań)

Dr. Samuel Stendig: ODRODZENIE HEBRAIZMU W FAZIE DZISIEJSZEJ. Kraków 1933. Odbitka z „Przeglądu Współczesnego" Nr. 132 i Nr. 133. Str. 21. Skład główny: Dom Książki Polskiej. Warszawa. Cena zł 1,—.

W tej źródłowej pracy autor wyjaśnia, dzięki czemu stało się możliwe odrodzenie hebraizmu, i przedstawia obraz tego odrodzenia, obraz bardzo radosny dla żydów, których może on napełniać wielką i słuszną dumą, ale przygnębiający dla nas. Bo i któż z czytelników Polski się ucieszy, dowiadując się z tej broszury, że Polska figuruje na pierwszem miejscu wśród innych ośrodków diaspory, które w dziele odrodzenia hebrajszczyzny współpracują z przodującą Palestyną, i że właśnie w Polsce specjalna organizacja oświatowo-kulturalna „Tarbut" usiłuje „odtworzyć czynniki, umacniające pozycję hebrajszczyzny w Palestynie" (str. 18—19). Ta organizacja, jak informuje dokładnie autor w rozdziale VIII (Udział diaspory w odrodzeniu hebraizmu), stworzyła w Polsce już dużą sieć szkolnictwa hebrajskiego, które posiada 65 zakładów freblowskich, 181 szkół powszechnych, 10 gimnazjów, 4 seminarja nauczycielskie, 2 kursy pedagogiczne, a w tych zakładach naukowo-wychowawczych znajduje się ponad 30.000 uczniów i ponad 1.000 nauczycieli. Obok tych szkół z językiem wykładowym hebrajskim istnieje sieć szkół t. zw. utrakwistycznych, w których kultury hebrajskiej naucza się przez 10 godz. tygodniowo. Dwa gimnazja tarbutowe otrzymały prawa publiczne w r. 1932, mianowicie w Białymstoku i w Brześciu n. B., a mają je otrzymać „wedle zapewnień Min. W. R. i O. P." jeszcze dwa: „Zwrit" i „Tuszija" w Wilnie (str. 19).

Z tej bardzo pouczającej broszury, która pokazuje, jak nieśmiertelny jest duch narodu, który posiadł już samowiedzę, i jak trwały jest język już wyrobiony, czytelnik polski dowiaduje się jeszcze i o tem, że to z Warszawy szedł prąd odrodzeniowy do Jerozolimy, a teraz znowuż odwrotnie z Jerozolimy płynie do Warszawy: „Warszawa — Jerozolima — Warszawa". A dzięki temu ożywieniu podało w Polsce przy drugim powszechnym spisie ludności około 400.000 żydów język hebrajski — jako język ojczysty. Dzięki genjuszowi ludu Izraela wskrzeszony język hebrajski doszedł wnet do takiego stopnia słowotwórczego udoskonalenia, że obecnie, zdaniem autora, już wszystko da się wyrazić w tym języku „unowocześnionym i uwspółcześnionym", a nad jego prawidłowością i dalszym rozwojem czuwa w Palestynie „Hebrajska Akademja", która za pośrednictwem swojego organu „Nąsz Język" (Leszonenu) ogłasza uchwalone przez nią neologizmy (str. 16). — A żydzi w Polsce współdziałają, współdziałają, i w państwie polskiem — szerzy się kultura hebraizmu. Dr. St. Fr. (P.)

Franciszek Körmendi: 7[15] VIA BODENBACH. Nakład Gebethnera i Wolffa. Str. 259. Cena zł 3,—.

Jest to nowa powieść autora „Przygody w Budapeszcie", która, jak widać z tłumaczeń i opinij zagranicznych, jest również poważnem wydarzeniem literackiem.

W przeciwieństwie do „Przygody", obejmującej mnóstwo wątków, postaci, zdarzeń i krajów „7.15" posiada jedną akcję, rozgrywającą się na niewielkiej przestrzeni lokalnej i czasowej, pomiędzy szczupłem gronem osób.

Młody inżynier wynalazca jedzie z Budapesztu do Berlina. Towarzyszami jego podróży są: dyrektor dużego przedsiębiorstwa handlowego z trzynastoletnim synkiem oraz młoda i ładna kobieta, podająca się za malarkę, pochodzącą z bogatego domu. Powieść jest małem arcydziełem obserwacji psychologicznej i umiejętności wiązania intrygi. Z małych, drobnych zdarzeń, banalnych rozmów wagonowych wydobył autor prawdziwe bogactwo obserwacji psychologicznej, obserwacji życia w jego szczegółach.

Powieść Körmendiego — to mały wycinek życia, schwytanego na gorąco. Z przeplatających się ciągle w jego biegu rzeczy wielkich i małych, ważnych i nieważnych, pięknych i brzydkich, uchwycony tu został trafem moment może cokolwiek bolesny, ale prawdziwy, wyrazisty, talentem autora, szlachetnym umiarem artysty wyciskający niezapomniane piętno w duszy czytelnika. K. W.

M. Perroy: NA WIECZNOŚĆ. Powieść. Nakładem Księgarni św. Wojciecha. Poznań. Str. 185. Cena zł 3,—.

Stwierdzić trzeba bez jakichkolwiek zastrzeżeń, iż powieści, jakie ostatnio wydała Księgarnia św. Wojciecha w Poznaniu, stoją na wyżynie tak pod względem rodzaju i gatunku literackiego, jak treści i strony zewnętrznej, a więc walorów artystycznych i estetycznych.

Powieść M. Perroy'a „Na wieczność"-stawiamy w rzędzie książek wstrząsających, chwytających czytelnika i przykuwających jego uwagę do ostatniej strony. Tragedja kapłana-apostaty, mocarne walki wewnętrzne, cierpienia, szamotania, przebłyski, stopniowe staczanie się na dno przepaści, — z drugiej strony młoda, niewinna kobieta, która pada ofiarą, jej pierwsza miłość, rozczarowanie, cierpienia o bezkresnem — zdawałoby się — nasileniu, zadośćuczynienie wreszcie syna - kapłana — oto treść i wątek książki.

Autorka doskonale nakreśliła wszelkie przejawy duszy kapłana - ojca, jego nielegalnej żony oraz stosunek syna - kapłana do jego nielegalnych rodziców. Z książki bije głęboki realizm.

Kompozycja ciekawa. Tłumaczenie dobre. Nie każdemu książkę tę można dać do ręki. Z wielkiem wrażeniem, a przedewszystkiem z pożytkiem, przeczyta ją człowiek dojrzały. Pozna z niej objektywny i niezatarty charakter kapłaństwa Chrystusowego: Tu es sacerdos in aeternum.

Ks. M. Rode (Rogoźno)

Stanisław Łempicki: O PANU TADEUSZU. W stulecie ukazania się arcydzieła. Nakładem Macierzy Polskiej. Lwów 1934. Str. 120. Cena zł 1,—.

Stulecie napisania i wydania „Pana Tadeusza" uświetniono szeregiem publikacyj popularno-naukowych. Jedną z nich jest książka znanego historyka kultury, oświaty i literatury polskiej, naświetlająca w sposób wszechstronny i subtelny genezę dzieła, tok jego akcji, galerję występujących w niem typów, tło obyczajowe, mistrzostwo poszczególnych scen i opisów, nastrój zasadniczy i ideę naczelną, by wreszcie ująć i uwypuklić w końcowej syntezie momenty, którym „Pan Tadeusz" zawdzięcza wyjątkowe swe stanowisko i popularność.

Książka, przeznaczona dla szerszych mas, napisana jasno, pięknie i żywo. Przeczyta ją z zainteresowaniem każdy, znaleźć się zaś powinna przedewszystkiem w ręku nauczycieli i młodzieży szkolnej. Dr. J. Kr. (Lwów)

Anna Pohoska: SYN KUJAW (Jan Kasprowicz) Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 64. Cena zł 1,—.

Ta piękna nieobszerna powieść biograficzna zapoznaje z trudną, pełną zmagań się z przeciwnościami młodością Jana Kasprowicza, największego poety polskiego epoki poromantycznej, oraz z życiem ogółu młodzieży z czasów ostatniej doby porozbiorowej, z jej marzeniami, zmaganiami się, szlachetnemi porywami, z jej pracą społeczną w tajnych organizacjach, z jej wiarą niezłomną w zmartwychwstanie Państwa Polskiego. Na tle ogółu młodzieży, postać Jana Kasprowicza, przebijającego się przez życie o własnych siłach, występuje silnie i niezmiernie szlachetnie. Książka, spisana na podstawie opowiadań wielkiego poety o jego młodości, jest bardzo pożyteczną lekturą, a pisana niezwykle zajmująco i barwnie, zajmie i pociągnie nietylko młodego czytelnika ale może się stać miłą lekturą i dla starszych. K. W.

Tadeusz Żeleński (Boy): OBRACHUNKI FREDROWSKIE. Nakład Gebethnera i Wolffa. Warszawa. Str. 263. Cena zł 6,—.

W tej książce może najkorzystniej wyraża się zdolność Boy'a, która największy budzi podziw: zdolność widzenia każdej rzeczy w oderwaniu od jej legendy. Jest pewne zjawisko, powstaje literatura na temat tego zjawiska, potem literatura na temat tej literatury, narzucająca swoje sugestje t. zw. opinji i t. d. i t. d. — Tak zgrubsza tworzy się postęp — i śmiertelne wady — kultury. Wreszcie powinien zjawić się ktoś, kto wysiłkiem twórczego zdrowego rozsądku przebija się poprzez tę powłokę i widzi zjawisko w jego pierwotnej postaci. Takim rentgenem od literatury jest u nas Boy w stopniu wybitnym.

W dziedzinie fredrologji metoda Boy'a wydała szczególnie doniosłe wyniki. Mało jest bowiem pisarzy, tak przez badaczy wypaczonych jak Fredro — stąd odkrycia Boy'a są dla czytelnika nietylko rewelacyjne ale i często wręcz pikantne (np. ułani fredrowscy, rzekomi powstańcy, okazują się raz po raz oficerami armij zaborczych!). Poza tem Boy jako recenzent teatralny nie widział Fredry na papierze, lecz w jego właściwym żywiole, na scenie. Ta ciągła konfrontacja ze sceną umożliwia szereg istotnych odkryć, których już dziś żadna inscenizacja nie może pominąć.

„Obrachunki fredrowskie" musi przeczytać każdy, kto interesuje się literaturą i teatrem — jej znajomością powinien legitymować się każdy inteligent. K. W.

K. Makuszyński — M. Walentynowicz: 4-ta KSIĘGA PRZYGÓD KOZIOŁKA MATOŁKA. Gebethner i Wolff. Warszawa. Cena zł 3,50.

Nowa książka o Koziołku — to nowa radość, jaką będą przeżywać mali czytelnicy. Tem więcej, że dalsze przygody są niespodzianką, niespodzianką miłą. Nie mógł się oprzeć Makuszyński gorącym prośbom i oto ukazała się księga czwarta. Koziołek jedzie do Afryki i jego rozkoszne zabawy ze zwierzętami, mecze piłki nożnej, luna parki, przedstawienia teatralne i różne ucieszne historje, dalej przygody mniej sielankowe, porwanie przez murzynów, przybycie do Arabów i szereg fantastycznych perypetyj, zakończonych naturalnie, dzięki szczęściu, wrodzonemu sprytowi, a nawet odwadze bohatera, szczęśliwie przybyciem do kraju, składa się na tę bajecznie kolorową, pełną dynamiki i ruchu książkę. K. W.

E. Chodak: DZIECI NA WSI. JAK TO BYWA W SZKOLE. W ZIMIE. Z ilustr. St. Norblina, ręcznie kolorowanemi. M. Arct, Warszawa, 1934 r. Cena każdej książeczki zł 1,50.

Trzy te książeczki — to ciekawa próba podniesienia wartości książki dla dzieci przez indywidualne dotknięcie ręki ludzkiej. Świetne obrazki Norblina ożywiono jeszcze przez ręczne pokolorowanie, stwarzając poprostu obrazki akwarelowe, o plamach pełnych, barwach prostych, tak jak tego wymaga dla dziecka współczesna psychologja wychowawcza.

Najmłodsi czytelnicy napewno z zapałem będą oglądali „Jak to bywa w szkole" i czytali doskonałe opowiadania i wierszyki Edmunda Chodaka, który im opowiada także, co robią „Dzieci na wsi" i co było „W zimie". Każda książeczka zawiera 13 do 14 obrazków, kilkanaście zajmujących powiastek prozą i wierszem i posiada sztywną okładkę, także ręcznie kolorowaną. K. W.

Or-Ot. ŚWIATEK DZIECIĘCY. Z 40 ilustracjami W. Romeykówny, ręcznie kolorowanemi. M. Arct, Warszawa. Str. 48. Cena w opr. zł 2,50.

Jako przykład książki dawniejszej, odnowionej przez artystyczne pokolorowanie przytaczamy „Światek dziecięcy — Or-Ota. Cena tak tej książeczki, jak i szeregu innych ręcznie kolorowanych została znacznie obniżona. Są to znane i piękne książeczki jak M. Buyno-Arctowa. Czytajmy

sami, M. Dynowska. W Betlejemskiej Szopce, Or-Ot. Bal i koncert u Sikorki i wiele innych. K. W.

Wanda Wasilewska: ZACZAROWANY ŚWIAT. Ilustrował Tadeusz Łakomski. Skład Główny, Dom Książki Polskiej, Warszawa. Str. 10 z 10 ilustracjami. Cena zł 2,80.

Znana autorka kilku książek dla dzieci („Goście z całego świata", „O człowieku pierwotnym", Kryształowa kula Krzysztofa Kolumba") daje wiązankę dźwięcznych poezyj, przeznaczonych dla młodszej dziatwy. Są to iskrzące się humorem wierszyki o pająćzku, co dzieciom bajki opowiada, o dzięciole, szukającym skarbów zaklętych, o polnych duszkach, o krasnoludku w kwiecie róży, o weselu szarej myszki, o wildze i wróżce, promyku słońca w wodzie i t. d. Stanowią one piękną całość z prześlicznemi, artystycznie wykonanemi barwnemi ilustracjami, a dzięki swej melodyjności i prostocie łatwo wrażają się w pamięć dziecięcą. W. K.

Zofja Żurakowska: JUTRO NIEDZIELA. Wydawnictwo J. Mortkowicza. Warszawa-Kraków 1935. Str. 78. Cena zł 2,—.

Oba zawarte w tej książce opowiadania („Jutro niedziela" i „Chłopcy na strychu") znanej autorki powieści dla młodzieży posiadają wszystkie właściwe jej zalety: interesującą, żywą, nawet sensacyjną akcję, treść, zaczerpniętą z życia młodzieży i szarych, przeciętnych ludzi, dostosowaną do dzisiejszych warunków, zabarwioną humorem, galerję plastycznie nakreślonych typów i subtelnie zarysowaną ideę wychowawczą.

Książeczkę tę, podobnie jak inne utwory tejże autorki (z których kilka znajduje się na spisie szkolnych lektur uzupełniających), przeczytają niewątpliwie młodzi czytelnicy z zajęciem i przyjemnością. Dr. J. Kr. (Lwów)

KRYSTA, sztuka ludowa w 2 odsłonach, podług noweli Marji Konopnickiej, udramatyzowała Irena Mrozowicka. Bibljoteka Teatrów Ludowych, Tom XXIII. Lwów 1933. Str. 24. Cena zł 0,80.

Związkowi T. i Ch. L. szło o to, by wprowadzić na scenę Konopnicką, gorącą rzeczniczkę duszy i spraw ludu, żeby ze sceny przemówiło jej żywe słowo. Intencję wydawnictwa uwypukla list poetki do Z. T. i Ch. L., poprzedzający sztukę. Dramatyzacji dokonała znana literatka i autorka sztuk ludowych Irena Mrozowicka, której sceniczna przeróbka „Dymu" Konopnickiej odniosła tak duży sukces w Teatrze Wielkim na obchodzie ku czci poetki. W „Kryście" respektowano tekst noweli, o ile to się dało ze względu na dramatyczny tok sprawy. Dodanie pewnych szczegółów wyszło tylko na korzyść akcji i napięciu dramatycznemu. Ubogi repertuar naszych teatrów ludowych zasila znakomicie ta sztuka, której tragizm płynie z najgłębszych pokładów duszy chłopskiej i znajduje wyraz pełen siły i plastyki scenicznej. K. W.

ZŁOTY INTERES i ZAMORSKI DOKTÓR, dwa jednoaktowe obrazki sceniczne Ireny Mrozowickiej. Bibljoteka Teatrów Ludowych. Tom XXIV. Lwów 1933. Str. 20. Cena zł 0,80.

Jako następny tomik Bibljoteki Teatrów Ludowych ukazały się dwa wesołe obrazki Ireny Mrozowickiej, raczej satyry na pieniactwo i ciemnotę chłopską. Z żywym humorem, ze znajomością stosunków wiejskich ukazuje autorka poczynania szarlatanów wioskowych na terenie prawa i medycyny. Doskonałe te farsy, zawsze aktualne, stanowią pożądany nabytek dla zespołów teatralnych wiejskich, podając im role wdzięczne, a łatwe do odegrania.

Dla zainteresowanych w prowadzeniu teatru ludowego podajemy adres Związku Teatrów i Chórów Ludowych. Lwów, ul. Mickiewicza 26. K. W.

Nadesłane książki:

ბ I. M. Mackinder — *Praca indywidualna w klasach dla najmłodszych.* Str. 136.
∽ W. Sikorski — *Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej.* Str. 166.
∽ S. Zbawnicki — *Podział materjału nauczania na miesiące w klasie V szkoły powsz.*, wyd. II. Str. 48.
∽ W. Czyżycki — *Zajęcia rękodzielnicze z papieru, kartonu, tektury.* Str. 124.
∽ E. Porębski — *Technika w gospodarstwie domowem.* Str. 124.
∽ J. Sykulski — *Przyczyny i rodzaje błędów i pomyłek językowych.* Str. 32.
∽ H. Gaertner — *Mowa polska.* Podręcznik do nauki o języku dla I klasy gimnazjum. Str. 48.
Przewodnik metod. do tegoż podręcznika. Str. 32.
∽ H. Gaertner — Przewodnik metodyczny do podręcznika *Mowa polska* dla V klasy szkoły powsz. Str. 32.
— dla VI klasy szkoły powsz. Str. 16.
∽ Z. Klemensiewicz — Poradnik dla nauczyciela do podręcznika *Język polski* dla VI klasy szkoły powsz. Str. 16.
∽ M. Falski — Wskazówki metodyczne do *Elementarza* dla I klasy szkół powsz. miejskich. Str. 67.
∽ J. Żłobicka — *Czytania I.* Dla klasy II. Str. 128.
∽ B. Kubski, M. Kotarbiński, E. Zarembina — *Czytanka I.* Dla II kl. Str. 128.
— *Czytanka.* Dla II klasy wiejsk. szk. powsz. Str. 164.
∽ Dr. K. Dąbrowski — *Podstawy psychologiczne samodręczenia (automutylacji).* Str. 98.
ბ J. Wąsowicz i A. Zierhofer — *Świat w cyfrach*, rocznik 1935. Str. 72.
∽ I. D. — *Spiewnik.* 124 pieśni (bez nut). Str. 72.
ბ *Czerwona gospodarka.* Zagadnienia i fakty. Praca zbiorowa. Str. 279.
∽ Dr. L. Świeżawski — *Przyrodzony ustrój społeczny.* Str. 172.
∽ Ks. St. Bednarski — *Jezuici polscy wobec projektu ordynacji studjów.* Str. 36.
∽ Dr. E. O. Kossmann — *Śladami dawnej Łodzi.* Str. 32.
ბ Bolesław Prus — *Pisma*, tom I i X.
∽ Z. Nowakowski — *Rubikon.* Str. 270.
∽ Z. Kossak — *Beatum Scelus.* (Powieść.) Str. 194.
∽ Z. Kossak-Szczucka — *S. O. S.* (Powieść.) Str. 160.
∽ J. Bandrowski — *Pilot św. Teresy.* Str. 97.
∽ J. Szczepkowski — *Synowie buntu.* Str. 187.
∽ J. Kilarski — *Biały król Gonawy.* Str. 128.
∽ Ks. A. Liguda — *Audi filia.* Str. 288.
ბ R. W. Horoszkiewicz — *W pierwszym pułku.* (Notatki legjonisty). Str. 106.

Objaśnienie znaków:

ბ : Redakcja już posiada ocenę gotową do druku i ogłosi ją niebawem.
∽ : Redakcja oczekuje zgłoszenia Współpracowników-Recenzentów. Książkę (książki — najwyżej 3) wyślemy pod warunkiem, że otrzymamy ją — (je) zpowrotem w przeciągu 14 dni **razem** z oceną, w rozmiarach podanych przez nas.

Uwaga: Zasadniczo uwzględniamy w dziale bibljograficznym tylko takie książki, które przesłano do redakcji.

WYCINKI.

Powstanie wielkopolskie w podręczniku historji dla szkół powszechnych.

Przeglądając podręcznik historji dla VI klasy szkół powszechnych H. Pohoskiej i M. Wysznackiej *Z naszej przeszłości*, znalazłem w tym podręczniku, na str. 192, następującą notatkę o powstaniu wielkopolskiem, która zapewne zainteresuje powstańców wielkopolskich i szerokie koła społeczeństwa wielkopolskiego.

„W tym czasie, gdy krwawił Lwów, uwalniały się i inne dzielnice Polski. Już przed dniem 11 listopada porozumiewały się na terenie Poznania i Poznańskiego różne organizacje w sprawie wyzwolenia tej dzielnicy.

Wybuch powstania przeciw Niemcom nastąpił 27 grudnia 1918 roku, a walka toczyła się przez styczeń i luty. Z początku walczyli głównie miejscowi powstańcy, często z pośród cywilnej ludności — pod koniec stycznia nadeszły na pomoc wojska polskie pod wodzą gen. Dowbora-Muśnickiego. Po trudnych i krwawych walkach udało się z wiosną całą dzielnicę poznańską uwolnić z pod władzy niemieckiej. Śląsk jednak i Pomorze nadal znajdowały się w niewoli."

Pomijając błędne zgoła mniemanie autorek, jakoby z wiosną 1919 r. udało się uwolnić całą dzielnicę poznańską z pod jarzma pruskiego, podczas gdy istotnie znalazły się poza linją demarkacyjną jeszcze spore połacie kraju, a których ważnej części ostatecznie w traktacie wersalskim nie przyznano Polsce, by wspomnieć tylko o Pile, kolebce Staszica, Złotowie, Człuchowie i Lęborku, stanowiących do dziś krwawiącą ranę na ciele Polski, relacja autorek o powstaniu wielkopolskiem zawiera fałszywe przedstawienie faktów, które w imię prawdy historycznej trzeba sprostować. Chodzi zwłaszcza o twierdzenie autorek, że „z początku walczyli głównie powstańcy, pod koniec stycznia nadeszły wojska polskie pod wodzą gen. Dowbora-Muśnickiego".

Tymczasem nie ulega wątpliwości, że powstanie wielkopolskie jest wyłącznym i zbiorowym wysiłkiem całego społeczeństwa wielkopolskiego, tak ludności cywilnej, jak powracających co dopiero z rowów strzeleckich żołnierzy, jednych i drugich czekających z pokolenia na pokolenie z utęsknieniem dnia, w którym zadokumentują przed światem niepodległość Wielkopolski. Nie wiem, skąd autorki zaczerpnęły wiadomości, że powstańcy otrzymali pomoc wojsk polskich. Mylne mniemanie autorek powstało prawdopodobnie stąd, że główną komendę nad wojskami powstańczemi przejął w styczniu 1919 r. gen. Dowbór-Muśnicki, z którym przybyło kilkunastu jego oficerów. I to wszystko.

Jest to więc błędne zupełnie przedstawienie faktów historycznych, skądinąd już ustalonych, tem przykrzejsze, że zawarte w podręczniku dla szkół powszechnych, z którego młodzież nasza ma czerpać wiadomości podstawowe. Błędu tego można

było uniknąć, zajrzawszy choćby do dzieła Marjana Kukiela pt.: *Zarys dziejów wojskowości w Polsce*, gdzie na str. 313 pisze, co następuje:

„Wielkopolska... wyzwoliła się przez powstanie zbrojne (27 grudnia 1918 r.); jednakże ze względów zewnętrzno-politycznych musi przez dłuższy okres żyć odrębnem życiem. Wśród walk z Niemcami organizuje się wojsko wielkopolskie z gen. Dowborem-Muśnickim na czele, wojsko, dzięki wybornemu uzbrojeniu, wyposażeniu i odsetkowi wyszkolonych żołnierzy (z b. wojska pruskiego), najtęższe, jakie istnieje wówczas na ziemiach polskich (60 000 wojska linjowego i obrona wojskowa). Wojsko to długo jest związane na froncie przeciw Niemcom; jednakże już wiosną 1919 r. doborowy oddział wojsk wielkopolskich występuje w Małopolsce Wschodniej a później cała dywizja walczy na froncie litewsko-białoruskim. Pokój wersalski umożliwia formalne złączenie się Wielkopolski z Rzeczpospolitą, i wojska wielkopolskie przechodzą latem 1919 r. pod dowództwo naczelnego wodza; następuje stopniowe zespolenie ich z resztą wojsk polskich. Są to dywizje 14, 15 i 17-ta; szesnasta powstaje na Pomorzu."

Wybitny znawca historji wojskowości w Polsce ustalił stan faktyczny, znany tym, którzy brali czynny udział w powstaniu wielkopolskiem.

(Kurjer Poznański.) Dr. Kazimierz Bross.

UWAGI DYSKUSYJNE.

„Drugoroczność uczniów w szk. pow." (Nr. 1-2/1935.)

(O przyczynach repetowania na podstawie rozmów z dziećmi.)

Na podstawie rozmów z dziećmi w różnych klasach doszedłem do jasnego ujęcia tła zjawiska drugoroczności. Jest ono środowiskowe, socjalne — przedewszystkiem.

Ciekawe są dziecięce, samorzutne ujęcia przyczyn drugoroczności. Najczęściej wymieniają zarówno sami repetenci jak i ich współkoledzy: choroby, wypadki rodzinne, wyjątkowe sytuacje domowe, jak półsieroctwo, sieroctwo, oddanie pod opiekę obcą, brak opieki ojcowskiej lub macierzyńskiej, pomaganie rodzicom, ucisk przez macochę lub ojczyma, opieka dziecka nad młodszem rodzeństwem, liczne rodzeństwo.

Wybitnie destrukcyjnym czynnikiem są braki materjalne rodziców, bezrobocie ojca, warunki mieszkaniowe, głód, odległość zbyt wielka od szkoły, absencje, niedobór w książkach, przyborach itd. Inna partja przyczyn znajduje się na terenie samej szkoły. Udział aktywny w grupie koleżeńskiej, dezorganizującej tok lekcyjny, konflikty, odosobnienia, zaprzyjaźnienia, postawa antypatji wobec nauczyciela, rozmowa w obcym języku (żargon żydowski), chodzenie „poza szkołę", ucieczka z lekcyj.

Trzecia grupa czynników tkwi w samych osobach repetentów. Wypadki kalectwa, osłabień, chronicznych bólów (zęby, głowa), wątła delikatna budowa, przebyte choroby, niedobór w jedzeniu itp. Obok niedociągnięć i anormalności w funkcjach witalnych działają w sposób przykry pewne momenty psychologiczne, jak specjalne trudności w uczeniu się, to znów wybitne zamiłowanie, odosobnione od zajęć szkolnych, następnie konflikty rodzinne czy koleżeńskie, fazy depresji, utrudniające i hamujące nastawienie pozytywne, silne wstrząsy, spowodowane wydarzeniami tragicznemi w rodzinie, kompleks uczucia małowartościowości i wynikająca z tych postaw niechęć do uczenia się i szkoły, której niejednokrotnie dzieci złorzeczą. Nie wymieniam całego łańcucha przyczyn, nie chcąc wybiegać poza materjał, zawarty w rozmowach. Zakreślone podłoża zjawiska drugoroczności są, mojem zdaniem, najistotniejsze. Podkreślę fakt silnego i słusznego poczucia świadomości przyczyn drugoroczności u dzieci. Istnieje zdecydowane nastawienie dzieci i nawet całych klas na bolączkę repetowania.

Po rzutach szkicowych przejdę do grupy faktów, ilustrujących w sposób samorzutny, barwny i zdecydowany podane uogólnienia. Oto kl. I żeńską (Woroniaki, k/.Złoczowa) zapełnia grono dzieci z pobliskiej wioski, której brak szkoły. Nie trudno tu ująć główną przyczynę drugoroczności; jest nią dla dziewcząt, nowowstępujących w próg szkolny, zbyt wielki dystans, osłabienia, chroniczne bóle itd. W tej samej rozmowie oświadcza repetentka o chorobie płuc, powodującej nieobecność dwumiesięczną. Charakterystyczne jest t. zw. chodzenie „poza szkołę"; wypadki znienawidzenia szkoły i nauczycieli zdarzają się dość często. O nich mogą jedynie współkoledzy poinformować w samorzutnych wypowiedzeniach.

Atoli i na innem podłożu zdarzają się ucieczki, (t. zw. chodzenie poza szkołę): brak zadania, głód, konflikt z nauczycielem itd. Szczególnie u repetentów występuje włóczęgostwo kosztem godzin szkolnych. Niejednokrotnie działają braki podstaw w pewnych przedmiotach. Oto jak się wypowiada jeden z repetentów: „Siedziałem w pierwszej klasie, bo nie umiałem rachunków, nie uczyłem się i bardzo nie lubię rachunków; rachunki są potrzebne człowiekowi, jednak ja nie mogę się ich nauczyć". Dosadne wypowiedzenie chłopca narzuca konieczność uczenia się pod kierunkiem, nasze świetlice niestety często są odległe od tej koncepcji. Niedbalstwo lub trudności domowe powodują drugoroczność: „Nie, ja nie repetował, mnie mama późno zapisała". Istotnie — według samorzutnych zeznań dzieci — oś drugoroczności tkwi w komplikacjach ośrodków rodzinnych. Niezbyt rzadkie są wypadki sieroctwa: „Matka umarła, jak ja był mały; już 4 lata temu". Choroby dzieci, rodzeństwa lub rodziców

uniemożliwiają lub utrudniają uczenie się, powodując liczne absencje. Najgroźniejszym, bo stałym wrogiem dziecka są braki materjalne. Niejednokrotnie bezrobocie ojca utrudnia lub unicestwia pracę ucznia. Często dziecko, skoro podrośnie, staje się siłą roboczą, oddaje się dobrowolnie lub przymusowo pracy w domu.

Ujemny stan witalny uporczywie i złośliwie przeszkadza dziecku w pracy, np. kalectwo oczu, pozostałości pochorobowe: „Jak ja byłam w drugiej klasie, wyszłam na przerwę, jedna mnie trąciła, ja upadłam, a druga wykręciła mi nogę. Noga mi spuchła, ja pojechałam do domu i leżałam dwa miesiące w domu. Przykładam zimną wodę, ale jeszcze mnie boli". Chroniczne kaszle, jąkanie, zaziębienia, częstsze u dziewcząt, osłabiają energję, zmniejszając wydajność pracy i nastawień pozytywnych. Bardzo często podają pierwszoroczni niechęć do pracy i złą wolę rówieśników za powód repetowania.

Zbędne jest wyliczanie i segregowanie faktów, żywo, barwnie migających w rozmowach z dziećmi. Natomiast wniosek z nich biegnący należałoby silnie zaznaczyć: bez uzdrowienia stosunków gospodarczych i ludnościowych reformy szkolne i indywidualizujące nauczanie, choćby zaistniały, nie spełnią pokładanych w nich nadziei.

Lublin. Józef Czarnecki.

„Współpraca szkoły z domem". (Nr. 3/35)

Wiele naszych poczynań wychowawczych jest uzależnionych od nawiązania współpracy z domem. Trudności w nawiązaniu tej współpracy są olbrzymie, zwłaszcza w środowisku, gdzie szkoła jest uważana za instytucję, zabierającą siłę roboczą, jaką przedstawia dziecko na wsi, a także, obciążającą budżety gminne. Wiele trzeba poświęcić trudu, by przekonać o konieczności szkoły, jako instytucji wychowującej, że i szkoła sama nie podoła zadaniu, jeżeli dom nie przyjdzie jej z pomocą itd. Jeżeli uda nam się nawiązać kontakt dla sprawy wychowania ze środowiskiem, to tylko na krótki czas, bo jak słusznie kol. Bandura zauważył, szkoła robi zaraz zamach na kieszenie rodziców, chcąc wyegzekwować jakieś składki na różne (często konieczne) cele, przyczyniając się w ten sposób do osłabienia zainteresowania się życiem szkolnem. Trudnością i to bardzo poważną jest niski poziom kulturalny środowiska wiejskiego (bo o tem tylko będę mówił), a co z tego wynika, brak zainteresowania dzieckiem, gdyż uważa się je za człowieka dorosłego, który powinien troszczyć się sam o siebie. Przyczyn tego należy też szukać w ciągłem zajęciu rodziców i ciągłej trosce o chleb i pożywienie dla całej rodziny.

Nie można jednakże pominąć milczeniem i strony przeciwnej tj. szkoły. Zdaje mi się, że nie bardzo zachęca to rodziców

do przychodzenia na zebrania rodzicielskie, gdy w mroźny dzień zapędzi się ich do sali nieopalonej, gdzie wszyscy trzęsą się z zimna, co najbardziej objawia się na szczękach, a prelegent, jakby im dokuczyć chciał, mówi o czyszczeniu zębów.

Trudności, jak widzimy, są ogromne tak z jednej strony jak i drugiej, lecz nie znaczy to, byśmy nie mieli nic robić, lecz owszem, zabrać się trzeba z większą energją do dzieła i to od podstaw. Należy przebudować psychikę starszego pokolenia, uświadomić je do tego stopnia o konieczności nauczania i wychowania, by wywołać w ich umysłach zainteresowanie i pozyskać je na zawsze dla szkoły. Trzeba też samemu ustosunkować się pozytywnie do tego zagadnienia.

Zdajemy sobie sprawę, że jest to cel, który w krótkim czasie nie da się osiągnąć, gdyż zbyt dużo żyje jeszcze świadków niewoli, biernych i ociężałych, którzy na wszelkie nasze poczynania patrzą nieufnie i podejrzliwie, mówiąc, że „dawniej tego nie było a było dobrze". Ale miejmy nadzieję, że nowe pokolenie, wychowane przez nas na światłych i twórczych obywateli, rozumiejących swe prawa i obowiązki względem Państwa, wniesie te wszystkie wartości do życia zbiorowego, do swego środowiska, przyczyniając się tem samem do jego podniesienia.

Igołomia (woj. kieleckie). Stanisław Dendura.

NASZE ECHA.

ODPOWIEDZI:

Kiedy dokształcanie nauczycieli przyniosłoby największy pożytek? (Nr. 3/35).

Być może, że stanowisko moje nie wszystkim będzie wygodne i nie wszystkim się spodoba, ale pragnę stwierdzić, że przytoczone uwagi oparte są na osobistych, dość długich studjach powyższego zagadnienia i na osobistych zdobyczach w tej dziedzinie. Postaram się przeto pokrótce je przedstawić. Otóż jestem bezwzględnym wrogiem wszelkiego rodzaju dokształcania zapomocą kursów, organizowanych w dotychczasowy sposób: poza nauczycielstwem, bez jego wiedzy i zgody, oraz bez naturalnego podłoża, tj. jego potrzeb. Natomiast uważam, że kardynalnym warunkiem osiągnięcia największego pożytku z dokształcania jest stworzenie odpowiednich warunków dla samokształceniowej pracy nauczyciela. Do nich należą:

1. Odpowiednie uposażenie, umożliwiające zakup potrzebnych dzieł wzgl. broszur, opłatę bibljotek, prenumeraty czasopism nauczycielskich.

2. Udostępnienie wszelkiego rodzaju wydawnictw (mam na myśli wygórowane stosunkowo ceny), brak odpowiednio wyposażonych bibljotek nauczycielskich.

3. Stworzenie przy każdym większym rejonie nauczycielskim (wzgl. konferencji rejonowej, inspektoracie szkolnym) poradni bibljotecznej pod kierunkiem wytrawnego bibljofila.

4. Odciążenie nauczycielstwa od niekoniecznej i często niewiele ze szkolnictwem mającej t. zw. akcji czy pracy społecznej.

Zastrzegam się, że sam jestem typem społecznika i nie neguję faktycznej pracy społecznej.*) Chodzi mi jednak o to, że wskutek niewłaściwego pokierowania siłami nauczycielskiemi i wskutek braku racjonalnej organizacji pracy nauczyciel często „zna wszystkie baby we wsi i wszystkie bajki", jak to określił jeden z wytrawnych pracowników społecznych, „nie zna natomiast sił ukrytych, tkwiących w jego środowisku i kierujących niem". Wskutek tego praca jego prawie że nie przynosi żadnych korzyści, a często nawet straty: honoru i czasu. Dokształcanie obecnego nauczycielstwa wyobrażam sobie w następujący sposób:

1. Wszelkie kursy i kursiki winny być urządzane nie często i ograniczać się do zagadnienia: „Jak pracować nad sobą?" Winny one podawać najekonomiczniejsze sposoby pracy samokształceniowej nauczyciela, winny do pewnego stopnia stanowić drogowskaz dla pracy grupowej i pojedyńczej, nigdy jednak nie powinny zajmować się samem kształceniem materjalnem nauczycielstwa.

2. Nauczyciel, pragnący studjować dane zagadnienia, winien każdej chwili, bez większego nakładu pracy uzyskać wskazówki, jak się zabrać do tego zagadnienia, jakie dzieła byłyby w tym wypadku konieczne, gdzie je będzie mógł wypożyczyć i na jaki czas. Trzeba mu również umożliwić kontakt z ludźmi, którzy już nad temi zagadnieniami pracowali i osiągnęli pewne pozytywne wyniki. Nawiązanie kontaktu z nimi bowiem zaoszczędzi mu czasu, pozwoli uniknąć niejednego błędu i skieruje na właściwą drogę.

3. Znieść możliwie wszelkie formy szablonowości w pracy dokształcającej, dać upust indywidualizacji pracy nauczyciela, podobnie jak my to stosujemy względem naszych wychowanków.

4. Zreformować dotychczasową organizację konferencyj rejonowych, zmienić ich atmosferę tak, żeby nauczyciel mógł na jej forum zdawać sprawę ze swej pracy, by tu mógł zasięgnąć rad i wskazówek, które jako jednostka pominął, a które ogółowi, jako zespołowi różnych indywidualności, były znane.

---

*) Autor przesłał nam również odpowiedź na pytanie, dotyczące pracy społecznej nauczyciela. Ogłosimy ją prawdopodobnie następnym razem. Red.

5. Należyte wykorzystywanie czasopism nauczycielskich w pracy samokształceniowej. Trzeba bowiem stwierdzić, że naogół posiadamy w Polsce bardzo wiele dobrze redagowanych pism, które oprócz artykułów syntetycznych, opartych na praktyce szkolnej, dają dużo rozpraw teoretycznych, obfity przegląd wydawnictw, a nawet, jak *Przyjaciel Szkoły*, ogniskują wspólną wymianę myśli, projektów, zapatrywań, tworząc tem samem kontakt, o którym mówiłem w punkcie 2.

6. Dla powodzenia tej akcji nauczyciel musi mieć oczywiście odpowiednie warunki materjalne, o których wspomniałem w punkcie 1, a więc: odpowiednie uposażenie, możliwie dogodne mieszkanie (nie jednopokojowe, na strychu lub w suterenie, jak to ma u nas nieraz miejsce).

Sumując, uważam, że nauczyciela trzeba dziś mniej kształcić, trzeba natomiast stworzyć mu odpowiednie warunki do pracy samokształceniowej, tak przy jego warsztacie pracy jak w domowem ognisku. Uważam również, że nauczycielstwo współczesne rozumie naogół swą szczytną misję, docenia wartość samokształcenia i oddaje się tej pracy z zamiłowaniem i poświęceniem.

Katowice. Zygmunt Gryń.

Co należy sądzić o lansowanem obecnie żądaniu, by nauczyciel był przedewszystkiem pracownikiem społecznym. (Nr. 1-2/35)

W ostatnich czasach, ze wszystkich stron, kładą nacisk, by nauczyciel był przedewszystkiem pracownikiem społecznym. Żądania te wychodzą nietylko od ludzi, którzy nie mają pojęcia o pracy nauczyciela w szkole i pracy, ściśle ze szkołą związanej, lecz i od ludzi, którzy pracę szkolną znają i są nawet częściowo za jej wynik odpowiedzialni. Nacisk ten wywołał już niejeden odgłos w prasie, a nauczyciela, biegającego z zebrania na zebranie, nie trzeba niestety długo poszukiwać. Nie mogą jakoś ludzie zrozumieć, że warsztat naszej pracy to szkoła, że mamy nauczyć i wychować powierzone nam dzieci.

A jak ten warsztat wygląda? Po wyeliminowaniu niewielkiej liczby szkół (zależnie od części kraju), które mają bardzo dobre pomieszczenie, wystarczające budżety, pomoce naukowe itp., mamy wielką liczbę szkół, którym tego wszystkiego brakuje. Nie mówimy już o lokalach, jako podstawowych warunkach pracy, o przepełnieniu klas i nędzy społecznej rodziców. Te rzeczy są wszystkim znane. A inne czynniki w pracy szkolnej? Wystarczy przyjrzeć się naszemu życiu szkolnemu, przeczytać kilka pism pedagogicznych, a ujrzymy przebogaty i niewyczerpany zasób pomysłów, jakie nauczyciel w szkole stosuje. Zresztą program od

nas wymaga, by trzymać rękę na pulsie codziennego życia. Nietylko pomysły na lekcjach, ale najróżnorodniejsze pomoce naukowe, od najskromniejszych do najbardziej skomplikowanych, są dziełem naszego mózgu lub ręki.

A czy zastanawia się nasze otoczenie nad tem, ile to nam zajmuje czasu?

Ile jest jednak rzeczy, których sami wykonać nie możemy? Mapy, bibljoteki szkolne, różne przyrządy itd. Państwo nie daje, bo nie ma pieniędzy, samorząd z tych samych powodów jak również i z tych, że nie jest do tego rodzaju świadczeń zobowiązany. Nic więc dziwnego, że mamy szkoły, które jeszcze dzisiaj nie posiadają mapy fizycznej Polski i ani jednej książki w bibljotece szkolnej, a tysiące szkół posiada po kilkadziesiąt starych książek, w większości nieodpowiednich dla dzieci, i to się nazywa szumnie — bibljoteką szkolną. Nauczyciel czyta setki artykułów o wpływie czytelnictwa na rozwój dziecka, zwłaszcza w środowisku mało kulturalnem... Niestety, obrazki takie nie są rzadkością. Musimy być jednak dumni, że nawet w takich warunkach nie oddaliśmy się pesymizmowi, lecz uzupełniamy bibljoteki, gromadzimy pomoce. A ile trudu kosztuje zdobycie dziś na wsi, choćby 40 zł na mapę, o tem napewno rzadko kto pomyśli.

A teraz drugi czynnik naszej pracy, to dzieci. Element różny. Dzieci grzeczne, posłuszne, pracowite, zdolne i krnąbrne, zuchwałe, nieposłuszne, mało zdolne, leniuchy. Taką klasę musimy doprowadzić do odpowiedniego poziomu pod względem nauki i wychowania. A widzimy, że dzieci, to nietylko te dobre, kochane dzieci, ale i te, co to na każdym kroku potrafią nam pokazać swe różki. Ileż np. kłopotu sprawia nam uczeń leniwy (choć niektórzy wyrażenie to, nie wiem, z jakiej racji, piszą w cudzysłowie) i mimo naszej pracy, uczeń taki zostanie leniuchem do śmierci. Dzieci, to największa trudność, to zagadnienie, które może najwięcej nas absorbuje, gdyż jest treścią naszej pracy. A dodajmy do tego różne uroczystości szkolne, i o szerszym zasięgu, z okazji świąt państwowych itp. To tylko cząstka obrazu naszej pracy. Jesteśmy nietylko nauczycielami, ale i społecznikami już na terenie swej szkoły, i przez współpracę szkoły z rodzicami wywieramy wpływ na środowisko.

Nauczyciel nietylko uczy i wychowuje, ale powiększa majątek szkolny, zakłada fundamenty pod lepszą pracę — jutra. Jeśli prócz tego nauczyciel odda kilka, czy kilkanaście godzin swej pracy miesięcznie, w dziale oświaty pozaszkolnej, gdyż mimo wszystko musi tkwić w środowisku, w którem mieszka i w niem pracować — zdawałoby się, że rola szkoły i nauczyciela byłaby całkowicie spełniona.

Znalazła się jednak cała masa twórców różnych organizacyj, którzy uważają, że, jeśli w jakiejś większej wsi czy miasteczku, będą wszystkie organizacje, zalegalizowane w Państwie, wtedy wieś ta czy miasteczko dojdą do punktu kulminacyjnego w swym rozwoju kulturalnym. To jest największem naszem nieszczęściem. By przedstawić anormalny rozpęd różnych czynników do zakładania organizacyj, podam śmieszny obrazek z naszego terenu.

Miasteczko nasze, czysto rolnicze, liczy 60 rodzin polskich; pozostałe rodziny są rusińskie i żydowskie, element nieuświadomiony i w życiu społecznem nie biorący udziału. Z ludności polskiej z tego samego powodu odpada znaczny odsetek. I na takim terenie istnieją: Związek Strzelecki, Związek Rezerwistów, Stowarzyszenie Młodzieży Męskiej i Żeńskiej, Straż Ogniowa, Kółko Rolnicze, Koło Gospodyń Wiejskich, Związek Pracy Obyw. Kobiet, Koło L. O. P. P., Koło Czerwonego Krzyża, Koło Ligi Morskiej i Kolonjalnej, Komitet BBWR. i cały szereg różnych okolicznościowych komitetów. Minimalna część tych organizacyj wywodzi się z potrzeb środowiska lub ze względu na dobro Państwa. Inne zostały założone, że tak się wyrażę, przemocą: przez różnych instruktorów, na skutek pism z powiatu, lub osobistej ambicji jakiegoś protektora.

Normalny człowiek w tym chaosie organizacyjnym może zmysły postradać, i kiedy nauczyciel ucieka od tego chaosu, w głowach różnych „społeczników“ roi się od domysłów, dlaczego właśnie w tej „pracy“ nie bierzemy udziału. A jaki z tego wynik? Brakuje ludzi nietylko na prezesów i na sekretarzy, ale i na zwykłych członków. Zamiast pracy toczy się walka o dusze. W każdej organizacji składki opłaca tylko zarząd, a praca przeważnie jest prowadzona tak „intensywnie“, że co jakiś czas przyjeżdżają różni oświatowcy, by reorganizować lub na nowo zakładać. A gdy przyjdzie święto państwowe, oczy wszystkich zwrócone są na szkołę, bo gdyby nie szkoła, nie możnaby zorganizować najskromniejszej akademji dla ludności. Może mi ktoś zarzucić, że nauczyciel powinien temu przeciwdziałać. Jest w tem racja, ale na upartych podobno trudno o lekarstwo.

I to jest największa plaga, która nauczyciela gnębi, to jest powodem bieganiny z zebrania na zebranie, by uchronić się choćby od podejrzeń, że uchylamy się od pracy społecznej.

Tu wreszcie rodzi się rozdźwięk pomiędzy nauczycielem, a różnymi organizatorami, którzy właściwie nie organizują, ale rozpraszają pracę w terenie. S. p. minister Czerwiński powiedział: „Nie waszem zadaniem będzie iść do ludu z tanim, bombiastym frazesem. Wy, gdy wam wypadnie orać, macie orać głęboko; gdy wam wypadnie budować, macie budować z trwałego materjału“.

Słowa te są dla nas rozkazem, i my tak rozumiemy pracę społeczną. Mimo wszystko musimy dążyć, by zaistniały warunki w naszych środowiskach do takiej pracy, a wtedy zamiast biegać po zebraniach — z przyjemnością poświęcimy pewną ilość czasu na pracę społeczną realną, bez żadnych podejrzeń i przymusu i wtedy wogóle zniknie zagadnienie, czy nauczyciel ma być przedewszystkiem społecznikiem.

Powursk (woj. wołyńskie). Aleksy Pękala.

Czy jest wskazane dowolne uzupełnianie progr. nauk. przez podległe Min. W. R. i O. P. władze szkolne? (Nr. 1-2/35)

Programy naukowe dają ramy i główne zasadnicze wskazówki, jak i czego uczyć należy; tem samem więc otwierają szerokie pole własnej inicjatywy, a dla twórczości wychowawcy i nauczyciela dają szerokie pole do uzupełnień i swobodnego traktowania przejawów z życia szkolnego. Szeroko uwzględniony regjonalizm jest tego najlepszym dowodem. Daje się wyczuć, że każda szkoła nietylko powinna, ale musi wprost stworzyć odpowiedni program regjonalny. Przykładowo: Jest w czytance np. „Lech, Czech i Rus" lub „Krak" — nie znaczy to jednakże, by na poznaniu powyższych legend skończyć. Jest to wskazówką, by odszukać może jakieś podania i legendy danej miejscowości, i od nich rzecz rozpocząć, a więc do tamtych wiadomości przyjdziemy w swoim czasie, a historję Polski zaczniemy od historji danego środowiska. Wiadomości nieciekawe lub nie przedstawiające życia danego regjonu odrzucamy, a inne, związane z życiem i historją regjonu, zostawiamy lub uzupełniamy. Takich uzupełnień wymaga każdy przedmiot: język polski, geografja, przyroda itd.

Jabłonów (woj. tarnopolskie). Witold Steliga.

*

Tu trzeba odpowiedzieć i tak i nie. Tak, albowiem programy w swych założeniach są regjonalne, nachylone zarówno w kierunku gospodarczym, jak kulturalnym, społecznym danego regjonu. Ze względu jednak na różnolitość zagadnień, występujących w różnych regjonach Polski, siłą faktu nowe programy nie mogły, poza ogólnikowemi wytycznemi, tworzyć osobnych jakichś szczególnych przepisów, tem bardziej, że ośrodkiem ich jest Polska, jej dzieje i kultura. Do Polski, jej dziejów historycznych, gospodarczych i kulturalnych, każdy regjon musi dochodzić swoistemi drogami, poprzez materjał, tkwiący w danem środowisku, przystępny dla ucznia, budzący sferę jego zainteresowań. Nie można dziś mówić o powstaniach listopadowem i styczniowem na Śląsku bez uciekania się do powstań górnośląskich i naodwrót. Nie można mówić również o ucisku Pola-

ków w Poznańskiem, bez nawiązania do czasów, przedstawionych w *Placówce* Prusa, wzgl. w dziełach Sienkiewicza, i to szczególnie w tych regjonach, które przeszły do historji. W tym sensie władze miejscowe szkolne mogą i powinny — mojem zdaniem — razem z nauczycielstwem opracować wkładki regjonalne, które należałoby stosować szczególnie w nauce języka ojczystego, przyrody, historji i geografji oraz nauki o Polsce współczesnej. Poza tem przypuszczam, że programy ministerjalne są tak przejrzyste i pod względem zasobu materjału tak dobrze opracowane, że nie zachodzi potrzeba, ani ich uzupełniania, a tem mniej korygowania.

Katowice. Zygmunt Gryń.

Co sądzić o wprowadzeniu w rachunkach wyrażeń + (plus) i — (minus) już w oddziale I? (Nr. 1-2/35)

Uważam, że używanie już w kl. I wyrażeń „plus" i „minus" jest niestosowne, trudne, a co najważniejsze mało obrazowe, bo nie ujmujące czynności, którą w działaniu wykonywujemy. Przy dodawaniu dziecko dosuwa, dokłada, dodaje itp. — zapisuje to znaczkiem „+", najstosowniejsze więc byłoby używanie wyrazu „dodać", jako bardzo obrazowego i uogólniającego różne zbliżone czynności. W odejmowaniu za najlepszy termin uważam „odjąć", ponieważ ma podobne walory jak wyrażenie „dodać". Plus i minus są wyrażeniami bardzo abstrakcyjnemi i mogą być, według mnie, wprowadzone w klasach starszych, nigdy w pierwszej.

Wilejka Powiatowa. Witold Rodziewicz.

*

Na podstawie mego długoletniego doświadczenia twierdzę, że wprowadzenie w oddz. I wyrażeń „plus" na znak „+" i „minus" na znak „—" jako znaków zwiększania ilości, lub pomniejszania, czy ubywania, wprowadza u dzieci pewien chaos i zamieszanie myślowe pod względem arytmetycznym. Dziecko na tym poziomie rozwoju umysłowego nie jest w stanie wytworzyć logicznego zrozumienia i pojęcia procesu „plus" i „minus", co zresztą uwzględniają i programy naukowe, które w początkach zalecają wprowadzać na znak „+" wyrażenia: dosunąć, dołożyć, „i", zwiększyć itp., zaś na znak „—" odłożyć, odsunąć itd. Przykładowo: „dwa „i" dwa, lub do „trzech dołożyć jeden". Od „czterech odliczyć jeden", lub od „dwu odłożyć jeden", co zaznaczamy „+" i „—". Które z powyższych wyrażeń wybrać, zależy to od większego lub mniejszego pierwszego uchwytu zrozumienia tych pojęć i które najłatwiejby dla dziecka wyrażały zgodę myślową, co należy zbadać i podchwycić.

Jabłonów (woj. tarnopolskie). Witold Steliga.

Czy uprawianie ćwiczeń gimnastycznych (śródlekcyjnych i przedlekcyjnych, t. zw. 10-minutowych) — jest zawsze pożyteczne i wskazane? (Nr. 1-2/35)

Zależy to od warunków, wśród jakich pracuje dana szkoła. Porą letnią można je zawsze stosować, bądźto na dworze, w razie pogody, bądź też w klasie przy otwartych oknach w dniach niepogodnych. W porze zimowej jest to wykluczone. Przepełniona klasa, nieopalane korytarze, a częstokroć niezapuszczana oliwą podłoga, oto przyczyny wzniecania kurzu, co chyba nie jest intencją ćwiczeń gimnastycznych. Poza tem szczególnie dzieci wiejskie przychodzą w lecie „już na dobre rozbudzone ze snu" — bo od godziny 4-tej pasały w polu bydełko, albo pomagały rodzicom przy zajęciach domowych lub w gospodarstwie. W zimie zaś brnęły po kolana w błocie, lub śniegu — i zmęczone chciałyby przed lekcją odpocząć. Gdy więc szkoła znajduje się w podobnych warunkach, byłoby nonsensem stosować ćwiczenia gimnastyczne tak śród- jak przedlekcyjne.

Jabłonów (woj. tarnopolskie). Witold Steliga.

*

Na ten temat wypowiedziało się już cały szereg czasopism pedagogicznych. Pytanie to, w przeciwieństwie do p. kol. Rodziewicza, zrozumiałem zupełnie. Kolega pytający miał na względzie nieodpowiednie warunki, w których nasunęła mu się wątpliwość co do skuteczności takich ćwiczeń dziesięciominutowych. I całkiem słusznie. Albowiem kierownicy szkół w obawie przed martwą literą prawa, ćwiczeń takich stanowczo żądają a nawet pociągają do odpowiedzialności za niewykonywanie tychże. Często nawet perswazje absolwentów C. I. W. F. nie pomagają. Jest rozkaz, trzeba go wykonać! Otóż stwierdzić trzeba, że dwie najnowsze publikacje z dziedziny wychowania fizycznego (prof. Sikorskiego i Krawczyka) wyraźnie zaznaczają, że ćwiczenia te muszą się odbywać w odpowiednich warunkach, że tam, gdzie tych warunków niema, gdzie (w zimie) wznoszą się na korytarzach tumany pyłu, niedopuszczalne jest wykonywanie takich ćwiczeń; trzeba je zastąpić ćwiczeniami śródlekcyjnemi t. zn. w ciągu trwania godziny lekcyjnej, nie na pauzie między dwiema lekcjami. Ćwiczenia takie można np. powtarzać w ciągu III, IV i V-ej godziny lekcyjnej. Podobnie wyjaśnia się i inna sprawa na podstawie tych publikacyj. Krawczyk np. stwierdza, że w dnie, w których odbywają się wycieczki, wzgl. po lekcjach zajęć praktycznych i przed zajęciami praktycznemi, nie ma sensu urządzanie takich ćwiczeń; trzeba je urządzać natomiast w dniach, na które przypadają lekcje umysłowe i towarzyszące im przemęczenie młodzieży. Nakaz władz należy

mojem zdaniem rozumieć jako powszechny, ale nie rygorystyczny, i z tego trzeba wyciągnąć odpowiednie konsekwencje.
Katowice. Zygmunt Gryń.

W programach czytamy, że oprócz zdrowia wychowanka, co jest najważniejsze, celem tych ćwiczeń jest „wzbudzenie i rozwijanie zamiłowania do stałego uprawiania ćwiczeń cielesnych i obcowania z przyrodą, oderwanie od rozrywek szkodliwych".

A więc zdrowie wychowanka i wdrożenie do ciągłych ćwiczeń gimnastycznych jest celem. Czy te dwa cele dadzą się wszędzie osiągnąć? Sądzę, że nie, gdyż aż nadto znamy warunki pracy na wsi, by można się łudzić. Mamy wprawdzie do wyboru boisko i sale szkolne. Jeżeli przy szkole istnieje skrawek ziemi, który możemy nazwać boiskiem, to nie zawsze można na niem ćwiczyć. Przeważnie i tego nawet niema. Pozostaje sala szkolna, ale i tu nie lepiej ta rzecz się przedstawia. Przedewszystkiem sale, nabite dziećmi, które z powodu zimna w klasach siedzą w płaszczach, podłogi pokryte warstwą pyłu, który przy najmniejszem poruszeniu się dzieci daje znak swego istnienia.

Cóż mówić o 10-minutowych ćwiczeniach? Powstają wtedy tumany kurzu, które więcej szkody mogą przynieść niż pożytku; dzieci zaś z trudem mogą wykonywać ruchy w swoich ubraniach, bardzo często, pożyczonych na czas nauki w szkole od starszych domowników. Dlatego dziecko, jeżeli ma ćwiczyć, czyni to niechętnie, bo brak jest mu swobody ruchów i czuje się jak niemowlę w powijakach. Sam czas tych ćwiczeń 10-min. nie jest szczęśliwie wybrany. Dziecko, które, idąc do szkoły czasem dwa i trzy km, już dosyć zaznało ruchu, ma jeszcze 10 minut ćwiczyć, by potem siedzieć pięć godzin bezczynnie. Więc czy można w takich warunkach mówić o korzyściach dla zdrowia? Czy w ten sposób wyrobi się u niego zamiłowanie do ciągłych ćwiczeń?

Z ćwiczeniami śródlekcyjnemi jest łatwiejsza sprawa ze względu na ich krótkotrwałość i inny dobór ćwiczeń, ale nie sądzę też, by przeprowadzać je podczas silnego zainteresowania lekcją, gdyż potem bardzo trudno będzie dojść do takiego samego stanu. Zdziwi się zapewne ktoś, czytając to, ale niestety tak jest; w takich warunkach większość z nas przecież pracuje.
Igołomia (woj. kieleckie). Stanisław Dendura.

PYTANIA:

10. Jakie są zapatrywania nauczycielstwa na obecny prąd w społeczeństwie i akcję w prasie w sprawie redukcji nauczycielek-mężatek?

11. Jakie zmiany w pisowni są dla nauczycielstwa najbardziej pożądane?

12. Jakich użyć metod dla poznania uczniów?

13. Jakie organizacje uczniowskie mają największe powodzenie?

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.